دور الأنشطة الترويحية
في
تعديل السلوك اللاتكيفي

الدكتورة
وفاء زعتر

دار العلم و الإيمان للنشر و التوزيع

٣٠١.٤٢
ز.و

زعتر ، وفاء.
دور الأنشطة الترويحية في تعديل السلوك اللاتكيفي / وفاء زعتر .-
ط١.- دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع
٢٨٨ ص ؛ ١٧.٥ × ٢٤.٥سم .
تدمك : 1–368 – 308 – 977 – 978
١. المعاقون - علم نفس . ٢. الأطفال - علم نفس.
٣. السلوك - علم نفس.
أ - العنوان .

رقم الإيداع : ٢٠١٨ .

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع
دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة
هاتف : ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١ - فاكس: ٠٠٢٠٤٧٢٥٦٠٢٨١
E-mail: elelm_aleman@yahoo.com
elelm_aleman@hotmail.com

2012

الفهرس

رقم الصفحة	الموضـــوع





الفصل الأول

مقدمة

تعتبر الثروة البشرية أثمن ما فى الأمم من ثروات، ولا تقاس ثروات الأمم بعدد سكانها وإنما تقاس بقدر ما يتوافر لها من مواطنين صالحين، ومن أيد عاملة قادرة على الإنتاج، لذلك اهتمت الدول برعاية الأطفال، لأنهم سيحملون راية المستقبل القريب، وهم رجاء الأمم ومصدر قوتها وبذلك يصبح الاهتمام بالأطفال ورعايتهم من أهم الأهداف التى تسعى إليها كافة النظم والمجتمعات، وذلك لأن الطفولة ورعايتها مقياس لتقدم الأمم ورقيها، وإذا كان العالم يتزايد اهتمامه بالطفل بصفة عامة، فهناك دعوة عامة عالمية للاهتمام بتربية وتأهيل المتخلفين عقلياً بصفة خاصة.

ويذكر كمال مرسى (١٩٩٩ : ١٨٩) إن الطفل المتخلف عقليا إذا لم يجد الرعاية المناسبة له سوف يصبح خطرا على نفسه، وعلى أسرته ومن ثم على أفراد مجتمعه، فقد يكون مصدرا للشر والإجرام لعدم تبصره بما يفعل ولرعونة تصرفاته، كما أن وجود أفراد متخلفين عقليا فى أى مجتمع أصبح واقعا ملموسا ذلك أنهم يشكلون قطاعاً من أبناء المجتمع لا يمكن غض الطرف عنهم، بل أن ورعايتهم حق لكل واحد منهم، وهكذا يتعين على المجتمع الأخذ بأيدى هؤلاء الأطفال وتنمية قدراتهم العقلية المحدودة فى ضوء إمكاناتهم وتعديل سلوكهم السوى للوصول بهم إلى التكيف مع ذواتهم ومع أفراد مجتمعهم.

وقد أوصت الرابطة الأمريكية للضعف العقلى : "بضرورة تدريب وتأهيل الأفراد المتخلفين عقلياً باعتبار أن ذلك حق أساسى لهم، وأكدت على ضرورة تصميم البرامج التدريبية لتعليم وتأهيل المتخلفين للقيام بالأعمال البسيطة التى تناسب قدراتهم، وإمكانياتهم المحدودة. (Heward & orlansky 1992)



وهذا ما أشارت إليه وثيقة الأمم المتحدة فى الإعلان لحقوق الطفل المتخلف عقليا عام ١٩٧٥ فى الرعاية الطبية ،النفسية ،الاجتماعية ، والتربوية وأيضا تدريبهم ومساعدتهم للوصول إلى الطريق الأمثل فى الحياة من خلال توفير مجموعة من الخدمات والأنشطة والبرامج التى تساعدهم على تطوير إمكانياتهم ومهاراتهم. (*Costin & Draguns (*1990: 501.)

وفى عام ١٩٨١ تم إعلان عقد الطفل المتخلف عقلياً فى جهورية مصر العربية اعتبارا من١٩٨١ إلى ١٩٩١وقد أوصت عديد من الدراسات والأبحاث بتقديم كافة الخدمات والمساعدات له مثل أى طفل عادى فى الدولة. (يوسف فريد ١٩٩٣: ٣)

ومما لا شك فيه ان الأطفال المتخلفين عقليا يمثلون طاقة بشرية معطلة وتسعى الأمم المتقدمة للاستفادة من جميع أفرادها وجعلهم أعضاء فاعلين فى هذه المجتمعات.

ويشير عدد من العلماء والباحثين العاملين مع الأطفال المتخلفين عقلياً إلى شيوع عدد من السلوكيات غير التكيفيه بين هؤلاء الأطفال منهم :

جمال الخطيب(١٩٨٨)وعفاف عبد المنعم (١٩٩١) و سهير عبد الله (١٩٩٢)، *Fox conroy,&* ،*schloss Jayen&* (1994) ، *Gable,R &Arllen,*(1994) (1994) وعلا قشطه (١٩٩٥)، *Kauffman, &Hallenbock* (1995)، حياة المؤيد (١٩٩٦)سهى أمين (١٩٩٨) (1998) *Tucker, & Sigafoos*، رشا أحمد (١٩٩٩)، اشرف شلبى (٢٠٠٠)، محمد النجار (٢٠٠٠) (2001)، *Houlihan,* *Marcus, et al* (2000) *Gates,et al* (2000) ،*olson, &*

ويرجع كيرك وآخرون "معاناة هؤلاء الأطفال من تلك السلوكيات ربما لخبرات الفشل المتكرر معهم يومياً، أو لوجود عوامل بيئية أخرى. (kirk, et al ,1993) ومن

ثم يدعو فاروق صادق (١٩٨٢: ١٥) إلى ضرورة الاهتمام بهؤلاء الأطفال وتدريبهم على المهارات الشخصية والاجتماعية لتكون مخرجاً لهم من جو الإحباط الذى يحيط بهم فى مجال المدرسة وتنمية المهارات ذات الصلة بالسلوك التكيفى والاستقلالى.

ولذلك فقد احتلت دراسة هذه الفئة من الأطفال اهتمام عديد من الباحثين ليس فقط من أجل التعرف على مسببات التخلف العقلى، أو تشخيص حالاته، أو تصنيف فئاته المختلفة، بل امتدت اهتمامات الباحثين إلى محاولة دمج هذه الفئات فى الحياة اليومية، وكذلك إشراكهم فى سوق العمل من أجل الاستفادة من إمكانياتهم ومساعدتهم الاعتماد على أنفسهم فى تصريف شئونهم حتى يشعروا بإنسانيتهم.

ولقد استخدم لذلك عديد من العمليات بهدف تعديل السلوك غير المرغوب فيه أو التخلص منه، وتعزيز السلوك المرغوب من ناحية أخرى، وذلك من خلال التحكم فى البيئة التعليمية عن طريق تطبيق مبادئ التعلم بأسلوب مخطط ومنظم. (عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطى(١٩٩٢: ٦١) .

أن الهدف من كل ما سبق هو الوصول بسلوك المتخلفين عقلياً إلى مستوى مقارب للسلوك المتوقع من نظرائهم من العاديين، ومن هنا تبرز أهمية رعاية هؤلاء الأطفال رعاية سبق التخطيط لها وإعدادها على أساس منهجى علمى (نفسياً، وتربوياً، وإرشادياً) لتعديل سلوكهم ليتكيف الطفل المتخلف عقلياً مع نفسه ومع أفراد مجتمعه.

من هنا رأى كل من روننج ونابزوكا (*Ronning, & Nabuzoka,* (1993، حاجة هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً إلى برامج متخصصة تهدف إلى تنمية مهاراتهم



الشخصية والاجتماعية لتحقيق قدرٍ من الاستقلال والتوافق الشخصي والاجتماعي مما يؤهلهم لمواجهة متطلبات الحياة اليومية والاندماج وسط الجماعة.

ويشير ريتاردسون وآخرون إلى افتقار المتخلفين علقياً إلى برامج الأنشطة الترويحية وإلى تنوعها. (*Richardson,. et al* 1995)

والمقصود بالترويح هو الترويح الهادف، الذى يسهم فى بناء الفرد وشخصيته ولذلك يشير عبد الفتاح صابر ونعيمة محمد (١٩٩٩: ١٠٤) إلى أن النشاط الترويحى الهادف يسعى لتحقيق التنمية الشاملة المتكاملة من أجل تنشئه أفراد المجتمع على أساس تربوى سليم، والأكثر من ذلك: دعم قدرات الطفل المتخلف وتطويرها، ومساعدته على الثقة بالنفس، والتكيف والتعديل المستمر للسلوك والتحرر من مظاهر الصراع النفسى لينمو نفسياً، والتكيف والتعديل المستمر للسلوك، والتحرر من مظاهر الصراع النفسى لينمو نفسياً واجتماعياً وعقلياً نمواً سليماً متكاملاً، ومن الباحثين الذين أكدت نتائج بحوثهم فاعلية الأنشطة المتنوعة فى نمو الأطفال المتخلفين عقلياً وتعديل سلوكياتهم ومن ثم زيادة الثقة بأنفسهم وتكيفهم الاجتماعي: *Miller, &Monroe,* J (1990) , *Xeromeriton, A* (1992) *Read,* (1992) *K et al* (1993: 209- 211),*Dunlap. et al* (1994).

المشكلات :-

يعتبر وجود طفل متخلف فى الأسرة من أهم المشكلات النفسية والاجتماعية التى تواجهها تلك الأسرة، فالطفل المتخلف عقلياً عبء على كاهل أسرته، لأنه يحتاج إلى رعاية خاصة فهو يعانى من مشكلات سلوكية يجد معها صعوبة فى تكيفه مع نفسه ومع أفراد مجتمعه.

وتضيف الباحثة إن صعوبة تكيف الطفل المتخلف عقلياً مع المواقف الاجتماعية قد يرجع إلى عدم اكتمال نموهم العقلى.



كثيراً ما يتعرضون للرفض والنبذ من الآخرين، ويلاقون إهمالاً من الأفراد المحيطين بهم، الأمر الذى يجعلهم يأتون بسلوكيات لا تكيفية من قبيل: التدمير والعدوان، سواء كان عدواناً موجه للذات، أو عدوان موجه للآخرين، كما يجعلهم متمردين على الأوامر والتعليمات، وبذلك يمكن القول: إن انتشار السلوكيات اللاتكيفية لدى المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) وخاصة فى وقت مبكر من العمر يعتبر عاملاً منبئا بالسلوك العدوانى فيما بعد، وهو ما أشار عليه *Powell et al* (1996) ويرى "دافنزو وآخرون" أن هناك حاجة الى مزيد من البحث فى مشاكل السلوك الحادة لدى هؤلاء الأطفال وخاصة سلوك إيذاء الذات والسلوك العدوانى التدميرى لأنهما من أكثر المشاكل السلوكية حده فى المعاهد والمؤسسات الخاصة برعايتهم .

Davanzo,A.P et al(1998) ويؤكد كثير من العلماء والباحثين شيوع تلك السلوكيات بين هؤلاء الأطفال بالأضافة الى سلوك التمرد والعصيان، من هذه الدراسات، دراسة ماتسون، (1990 ,*Matson* وعفاف عبد المنعم (١٩٩١) *Mcgrew,S.K et al*(1996), *powell, B.S et al* (1996), *Davidson, w. pet al* (1996), *Blum, J et al* (1996) نبيل حافظ (١٩٩٦) , *ferro, J et al* (1996) , *Wilson, G et al* (1996) *Mash, J.E & Barkely, A.R* (1998) , *Davanzo, A. et al* (1998) *Hall, S et al* (2001), *Einfeld, L.et al* (2001) , *Berkson, G et al* (2001).

وتشير فيولا الببلاوى (١٩٩٠ : ٥٥) إلى أهمية تقدير المشكلات السلوكية عند الأطفال لبناء استراتيجيات وبرامج التدخل المبكر لمواجهة وعلاج تلك المشكلات فى الطفولة، حيث أن تلك المرحلة من العمر أكثر قابلية ومرونة للتعلم ومن ثم استجابة لتعديل سلوكياتهم .

فالتدريب العملى لهذه الفئة من الأطفال له آثار إيجابية على كثير من النواحى النفسية والاجتماعية لديهم، ولقد أثبتت البحوث أن نسبة كبيرة من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم *Educable Mentally Retarded*



يمكنهم التكيف نفسياً واجتماعيا ومهنياً إذا أحسن توجيههم وتعليمهم وتدريبهم (١٩٩٠: ١٠٤٧-١٠٤٨).

وهكذا تتبلور مشكلة البحث الحالى فى أهمية إعداد برنامج للأنشطة الترويحية لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى للمتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) بناء على أسس علميه ومنهجيه يراعى فيها الاختيار المناسب لفنياته التى تتلائم مع الجوانب العقلية والمعرفية والانفعالية بما يتناسب مع خصائص هؤلاء الأطفال ومعدلاتهم النمائيه، وحاجاتهم المختلفة ومعرفة فاعلية هذا البرنامج من حيث خفض حدة السلوك اللاتكيفى متمثل فى السلوك التدميرى وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران، وسلوك إيذاء الذات، سلوك التمرد والعصيان. لدى هؤلاء الأطفال.

الأهداف :-

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية برنامج للأنشطة الترويحية فى تعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم)، ولذلك قد قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية لتحديد المشكلات السلوكيات اللاتكيفية الأكثر شيوعاً بين هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً، لتحديد تلك المشكلات انتشاراً بغرض إجراء تعديل سلوكى لها باستخدام فنيات العلاج السلوكى.

ويمكن أن تصاغ الأهداف التطبيقية للدراسة على النحو التالى.

- إعداد برنامج للأنشطة الترويحية لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى لهؤلاء الأطفال طبقاً للأسس المنهجية فى تعليمهم وتدريبهم، هذا البرنامج يساهم فى تنمية الكفاءة الاجتماعية والشخصية من خلال خفض السلوكيات غير المرغوبة لدى هؤلاء الأطفال.



- **الاستفادة من نتائج هذه الدراسة فى التخطيط لإرشاد الأسرة والمعلمين العاملين فى مجال التربية الخاصة ومع هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً فى ضوء الواقع الفعلى لمواجهة السلبيات وتعديلها وتنمية الإيجابيات وتدعيمها.**

يعجز الطفل المتخلف عقلياً عن إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين من أقرانه، كما أنه غير قادر على التواصل الاجتماعي. وهو فى حاجة مستمرة للإشراف من الآخرين .(*Halgin, & Whitbourne*, 1997: 373)

وفى هذا الصدد يؤكد سليز أن المتخلف عقلياً تنقصه الكفاءة الاجتماعية بسبب تخلفه العقلى، ولا يستطيع تحمل المسئولية. *Sills*, (1972: 229

ولقد تعرض العديد من الباحثين لدراسة التخلف العقلى عند الأطفال من زوايا وجوانب عديدة منهم دراسة صالح هارون (١٩٨٥) عمر بن الخطاب (١٩٨٦) فيوليت فؤاد (١٩٩٢) و سهير عبد الله (١٩٩٢) وصفوت فرج (١٩٩٤) سهير حلمى (١٩٩٥)، رشا أحمد (١٩٩٩)، محمد النجار (٢٠٠٠)، أشرف شلبى (٢٠٠٠) *Isher &Thowpson, R* (2000)

وقد أكدت نتائج هذه الدراسات على فاعلية البرامج المقدمة لهؤلاء الأطفال فى تنشيط قدراتهم العقلية، وتحسين كفاءتهم الشخصية والاجتماعية ومساعدتهم على الاندماج وسط الجماعة وتكوين الصداقات، والعلاقات السوية فى مواقف الحياة اليومية.

وفى ضوء ما سبق يتضح ان هناك ندرة للدراسات التى اهتمت بتقديم برامج ترويحية لتعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) وهذه القلة من البحوث لا تتناسب مع أهمية وحيوية هذا المجال وشيوع تلك المشكلات السلوكية لدى هؤلاء الأطفال، حيث يؤكد كل من روتنج ونابازوجا *Ronning* , *J.A & Nabuzoka* (1993) حاجة هؤلاء الأطفال إلى اكتساب مهارات التفاعل

الاجتماعي لتطوير السلوك الاجتماعي لديهم، وتأسيساً على ما سبق يتضح أهمية مجال تدريب الأطفال المتخلفين عقليا من خلال برنامج ترويحى لخفض حدة السلوكيات غير التكيفية لديهم باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك.

الجانب التطبيقى :-

يتمثل فى إعداد برنامج أنشطة ترويحية تهدف لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) يمكن أن يكون نموذجاً يحتذى به فيما بعد، فقد يستفاد من مضمونه أو إجراءاته فى المؤسسات الخاصة بهؤلاء الأطفال، حيث أن تعليمهم وتدريبهم هو أساس عملية النمو المتكامل لهؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً فى حدود قدراتهم وإمكانياتهم وخصائصهم وحاجاتهم.

المصطلحات :-

النشاط الترويحى *Recreation activity*

وتعرفه الباحثه إجرائياً:-

بأنه عبارة عن مجموعة من الأنشطة الاجتماعية المتنوعة (قصص- فنون - موسيقى- غناء - رياضة - سمر) ينخرط فيها الأطفال بصورة منظمة على أساس منهجى منظم ، وتستخدم الباحثه فيه بعض فنيات تعديل السلوك وبعض الفنيات العلمية المتبعة والمتفق عليها فى تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً فى ضوء نظريات التعلم الاجتماعي.

تعديل السلوك : *Behavior Modification*

ويقصد به فى الدراسة الحالية: مجموعة الفنيات والإجراءات التى تستخدم بهدف زيادة معدل ممارسة الفرد لسلوك مرغوب فيه أو تقوية هذا السلوك، أو تعليم الفرد سلوك جديد أو خفض حدة السلوك غير المرغوب فيه. Mitzel , et al (1982:199)



التخلف العقلي : *Mental Retardation*

هو حالة بطء ملحوظ في النمو العقلي تظهر قبل سن الثانية عشر من العمر ويتوقف العقل فيها عن النمو قبل اكتماله، ويحدث لأسباب وراثية أو بيئية أو وراثية وبيئية معا، ونستدل عليها من انخفاض مستوى الذكاء العام بدرجة كبيرة عن المتوسط في المجتمع، ومن سوء التوافق النفسي والاجتماعي الذي يصاحبها أو ينتج عنها. كمال مرسي (١٩٩٩:٢١)

الأطفال المتخلفين عقلياً القابلون للتعلم : *Educable Mentally Retarded*

هم الأطفال الذين يتراوح نسبة ذكائهم ما بين ٥٠-٧٠ درجة ، ويطلق عليهم الأطفال المتخلفين عقلياً من فئة الإعاقة البسيطة *Mild Retarded*، والمتخلفون من هذه الفئة يمكن تدريبهم وتعليمهم بعض المهارات الحياتية حتى يصبحوا مستقلين معتمدين على ذواتهم. عادل الأشول (١٩٨٧:٣٠٥) .

ويشير يوسف القريوتي وآخرون إلى أن الأطفال المتخلفين عقلياً هو مصطلح تربوي يستخدم لوصف الأطفال المعوقين عقلياً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ويتراوح ذكاء هذه الفئة ما بين ٥٠ – ٧٠ ومن خلال الفرص التعليمية الملائمة التي يجب توفيرها لهذه الفئة من المتخلفين عقلياً، فإنه يمكن تعليمهم العديد من المهارات الإكاديمية والحياتية اليومية والمهنية التي تساعدهم على الاستقلالية وعادة ما يكون أفراد هذه الفئة عاديين في مظهرهم دون ظهور أية دلائل مرضية أو إصابات كما أنهم يظهرون أداء عقلياً وسلوكاً أجتماعياً قريباً إلى حد بعيد من مستويات الأداء لدى الأفراد العاديين، ولذلك فإنه يكون من المستحيل اكتشاف الإعاقة لدى هؤلاء الأفراد، خلال مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يطور كثير منهم مهارات حركية واجتماعية ولغوية مشابهة للنمو لدى الأطفال العاديين، إلا أنهم يفشلون في المجالات الأكاديمية عند دخولهم المدرسة، ولذلك

فإنــه يســهل اكتشــاف حالــة الإعاقــة هــذه فــى تلــك المرحلــة المتــأخرة. (يوسف القريوتى وآخرون، ٢٠٠٢: ١٠٠)

وتعرفهم الباحثة فى الدراسة الحالية بأنهم هؤلاء الأطفال الذين يتراوح نسبة أعمارهم ما بين (٩-١٤) سنة، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠- ٧٥) درجة (فئة القابلين للتعلم) والمنتظمون فى مدراس التربية الفكرية الحكومية ولديهم إمكانية الاستفادة من البرامج المقدمة لهم.

السلوك اللاتكيفى

تعرفه الباحثة إجرائياً، بأنه عجز الطفل وعدم قدرته على تحقيق مستوى مناسب من التفاعل الاجتماعي، واتباع القواعد وعدم إيذاء نفسه والآخرين ويقاس عادة بمقياس السلوك اللاتكيفى المستخدم بالدراسة الحالية.

السلوك التدمير :

تعرفة الباحثة إجرائياً، بأنه هو السلوك الذى يقوم به الطفل المتخلف عقلياً بقصد إلحاق الضرر بنفسه أو بالأخرين لفظياً أو مادياً بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

سلوك التفاعل السلبى مع الأقران :

تعرفه الباحثة إجرائياً، بأنه هو الذى يقوم به الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم بقصد الغش أو الكذب أو السرقة أو الإستيلاء على ممتلكات الغير بدون وجه حق سواء كان بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

سلوك إيذاء الذات :

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه هو الذى يقوم به الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم بقصد إيذاء نفسه أو إستجلاب الأذى من الأخرين، ويعرض نفسه للمخاطر أو الإنقاص من قدره بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

سلوك التمرد والعصيان :

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه هو الذى يقوم به الطفل المتخلف عقلياً القابل للتعلم بقصد العصيان والخروج عن النظام وعدم الطاعة وعدم احترام التعليمات والإلتزام بها أمام ممثلى السلطة.

حدود الدراسة :-

تتحدد الدراسة الحالية بالمنهج المتبع، العينة، والأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة.

المنهج :-

تتبع الدراسة المنهج التجريبى بحدوده المعروفة وما يشمله من تطبيق للبرنامج والقيام بإجراءات الضبط التجريبى المتعلقة بإجراءات التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وإجراء القياس القبلى السابق على تطبيق البرنامج ،ثم القياس البعدى اللاحق لتطبيق البرنامج، ثم القياس التتبعى بعد إجراء القياس البعدى بشهرين تقريبا ثم عرض وتحليل البيانات إحصائيا للتوصل إلى النتائج من خلال اختبار صحة الفروض الموضوعة لهذه الدراسة.

العينة :-

تكونت عينة الدراسة الحالية من ٣٠طفل وطفله، ذكور وإناث من المرحلة الابتدائية من مدارس التربية الفكرية بمحافظة القاهرة،ثم تقسيمهم مجموعتين متساويتين ومتجانستين من حيث الجنس،العمر الزمنى،نسبة الذكاء، المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة المصرية،السلوك اللاتكيفى المتمثل فى السلوك



التدميرى- التفاعل السلبى مع الأقران- التمرد والعصيان- إيذاء الذات – على النحو التالى،

١- مجموعة تجريبية وعددها ١٥طفل (ذكور- إناث) .

٢- مجموعة ضابطة وعددها ١٥ طفل (ذكور- إناث).

وقد خضعت المجموعة الضابطة للبرامج العادية داخل المدرسة،مع مراعاة استبعاد الحالات التى تعانى من أى إعاقات مصاحبة للإعاقة العقلية أما المجموعة التجريبية فقد خضعت لبرنامج الأنشطة الترويحية المعد من قبل الباحثة ، والمراد معرفة مدى فاعليته فى تعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

جـ- أدوات الدراسة

تكونت أدوات الدراسة الحالية من اربع أدوات هى :

١- اختبار الذكاء المصور إعداد إجلال محمد سرى (١٩٨٨).

٢- دليل تقدير الوضع الاجتماعي الاقتصادى للأسرة المصرية .

إعداد عبد العزيز الشخص(١٩٩٥).

٣- مقياس السلوك اللاتكيفى إعداد الباحثة .

٤- برنامج الأنشطة الترويحية إعداد الباحثة .

د- الأساليب الإحصائية-

- اختبار ت T-Test

- معامل الارتباط لبيرسون.

هـ-خطوات الدراسة:-

تسير الدراسة وفق الخطوات التالية :-

١-اختيار عينه الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من مدارس التربية الفكرية بمحافظة القاهرة.



٢-تمت المجانسة بين أفراد العينة من حيث السن والجنس ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادى بتطبيق المقاييس المحددة لذلك.

٣-إجراء قياس السلوك اللاتكيفى باستخدام المقياس المعد لذلك قبل تطبيق البرنامج وذلك لتحديد الأطفال الذين يعانون من مشكلات سلوكية متمثلة فى السلوك التدميرى، وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران- سلوك التمرد والعصيان - سلوك إيذاء الذات.

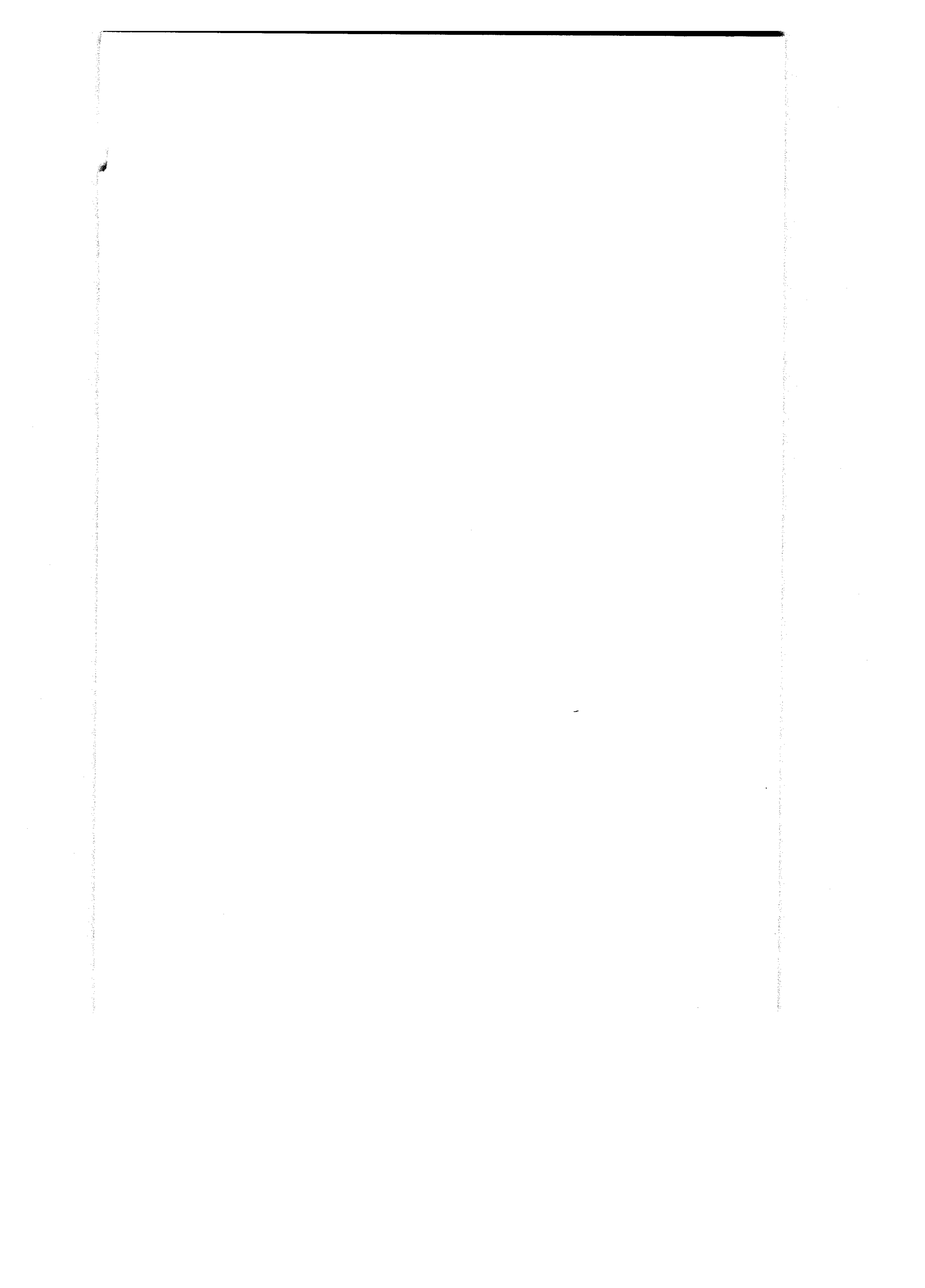
٤-تقسيم العينة التى تعانى من مشكلات السلوك اللاتكيفى إلى مجموعتين (تجريبية - ضابطة).

٥-تطبيق برنامج الأنشطة الترويحية على المجموعة التجريبية فقط.

٦-إعادة تطبيق مقياس السلوك اللاتكيفى (التطبيق البعدى).

٧-إعادة تطبيق مقياس السلوك اللاتكيفى (التطبيق التتبعى) بعد مرور شهرين من القياس البعدى لقياس فاعلية البرنامج واستمرارية التحسن.

٨-معالجة البيانات إحصائيا بالأساليب المناسبة لاستخلاص النتائج وتفسيرها والتعقيب عليها.



الفصل الثانى
المفاهيم الأساسية والأطار النظرى

مقدمة:

تسعى الباحثة فى هذا الفصل إلي إلقاء الضوء على المفاهيم الأساسية التى تتناولها الدراسة الحالية بشئ من التفصيل فى محاولة للوقوف على طبيعة هذه المفاهيم والإلمام بها بوصفها الأساس النفسى والتربوى الذى يقوم عليه بناء البرنامج لهذه الدراسة فى ضوء ما تشهده السنوات الأخيرة من القرن العشرين من اهتمام متميز بالطفل المتخلف عقليا، وذوى الاحتياجات الخاصة فى جمهورية مصر العربية لمساعدة هؤلاء الأطفال على تحسين قدراتهم وتطويرها بكل الوسائل الممكنة، وتقديم البرامج المتخصصة لهم بكافة أنواعها.

أولا : الأطفال المتخلفين عقلياً :

تعرض مفهوم الطفل المتخلف عقليا لعدة مسميات، منها الطفل الشاذ *Abnormal-child*، والطفل المعاق *handicapped* ، والطفل غير العادى*Exceptional-child* ويفضل البعض عدم استخدام هذه المسميات منعا للتفرقة بين أطفال هذه الفئة، وفئة الأطفال الأسوياء. ويميلون إلى استخدام أسماء وفقا للمؤسسات والمعاهد التى يلتحقون بها مثل معهد الأمل (للأطفال الصم) ومعهد النور للأطفال المكفوفين) ومعهد التربية الفكرية للأطفال المتخلفين عقليا.

وقد عرف كيرك وآخرون (4: 1993) *Kirk, A, et al* الطفل غير العادى بأنه الطفل الذى يخرج عن حدود المتوسط فى الخصائص العقلية أو الحسية أو الجسمية أو الانفعالية أو الاجتماعية أو القدرة على التواصل الاجتماعي إلى الحد الذى يحتاج معه إلى خدمات تربوية خاصة تصل به إلى أقصى درجة يمكن أن تصل إليها قدرا ته.

بينما يرى كل من كارتر وتشارلز أن القدرات العقلية لهذا الطفل تنمو نمواً لا يساعده على التعلم المعتاد، كما يدل من ناحية أخرى على ضعف القدرات اللازمة للتوافق والبناء فى وسط بيئى وثقافى معين Carter, M.D & Charles, H (1975: 9-10)، ويعرف عبد العزيز الشخص (١٩٨٥) الطفل المعوق عقليا هو الذى يعانى من نقص فى الأداء العقلى الوظيفى بانحراف معيارين عن المتوسط، من حيث الذكاء، يصاحب بقصور فى السلوك التكيفى، ويحدث ذلك خلال فترة النمو.

ويتفق كل من دول Doll, I (1941:215)، وفاروق صادق (١٩٨٢: ٨) وعادل الأشول (١٩٨٧: ٥٩ - ٥٩١) على أن الطفل المتخلف عقليا هو طفل يتسم بما يلى:

- غير كفء ولم يصل إلى درجة النضج الاجتماعي للطفل العادى ولذلك فهو غير قادر على إدارة شئونه الخاصة.
- مستواه العقلى أقل من المستوى العادى.
- يصاحب بالتخلف منذ الولادة أو فى مرحلة من مراحل العمر المبكرة.
- متخلف أو ناقص النضج، إلا أن دول Doll يضيف أن هذا الطفل غير قابل للشفاء.

وهنا يشير كيرك Kirk, A.S (1972: 191) أن الطفل المتخلف عقليا القابل للتعلم Educable لدية عدة طاقات خاصة بالنمو منها،

- إمكانية التكيف الاجتماعي لدرجة الاعتماد على نفسه.

يؤكد عبد المطلب الفريطى (١٩٩٣ ، ١٠٦) أن الأطفال المتخلفين عقليا هم من يقل أدائهم الوظيفى عموما عن المتوسط بمقدار انحرافين سالبين أو أكثر على أن يكون مصحوبا بقصور فى سلوكه التكيفى (يعنى انخفاض ملحوظ فى معدل



نضجه، وقدرته على التعلم، وعلى اتباع المعايير الاجتماعية، وذلك أثناء فترة نموه من الميلاد حتى ١٨ عام سواء كان لأسباب وراثية أو مكتسبة).

ويشير جمال الخطيب (١٩٩٣ : ٨) أن الأطفال المتخلفين عقليا لديهم حاجات أساسية مثلهم مثل الأطفال الأسوياء، إلا أنه نتيجة الاضطربات الجسدية أو العقلية أو السلوكية أو الحسية التى يعانون منها يصبح لديهم حاجات خاصة إضافية لا توجد لدى الأطفال الآخرين وتبعا لذلك يجب تقديم خدمات تربوية خاصة لهم تتضمن تصميم مناهج دراسية وأساليب وطرق تدريس خاصة بهم.

التصنيفات المختلفة للتخلف العقلي :

بعد عرض مفهوم الطفل المتخلف عقليا (القابل للتعلم *Educable*) يكون من الضرورى عرض تصنيفات التخلف العقلى لتحديد الفئات المختلفة وذلك لكى يساعد الباحثة فى التخطيط للبرنامج المقدم بالدراسة، فى نطاق الفئات المختلفة للتخلف العقلى.

ويقسم عدد من علماء النفس المتخصصون فى مجال التخلف العقلى التصنيفات التى تمت إلى فئات التخلف العقلى إلى قطاعيين أو نوعين رئيسيين هما: التصنيفات الطبية والتصنيفات السلوكية.

أما التصنيفات الطبية وهو ما يتعدى نطاق اهتمام الباحثة ، التصنيفات السلوكية وهو محور اهتمام الدراسة الحالية فتركز على تحديد درجة التخلف العقلى، وما يترتب عليها من مستويات للأداء عند الأفراد فى المواقف المختلفة ويكون الهدف الأساسى لتلك التصنيفات هو التوصل لمحكات لتصنيف المتخلفين عقليا فى مختلف المجالات النفسية، التعليمية، المهنية.

Hallhan, & Kauffman, (1988: 42 – 43)



١ – التصنيف السلوكي:

يصنف الباحثون والمهتمون بمجال الإعاقة العقلية المتخلفين عقليا إلى فئات بحسب خصائصهم السلوكية الحاضرة، والتي تظهر في نسب ذكائهم وسلوكياتهم التوافقية في البيت والمدرسة والمجتمع. كمال مرسي (١٩٩٩ : ٢٨).

ومن التصنيفات السلوكية: التصنيفات التي تميل إلى تقسيمهم إلى أربع فئات، وكذلك هناك تصنيفات تميل في تقسيمهم إلى ثلاث فئات، والفرق بينهما أن التصنيف السلوكي الثلاثي يحذف فئة التخلف العميق ويكتفي بفئات التخلف الشديد والمتوسط والخفيف ويحدد الحدود الفاصلة بينهما على النحو الآتي:

- فئة التخلف العقلي الشديد وهي التي تقل نسب ذكائهم عن ٢٥ درجة.
- فئة التخلف العقلي المتوسط وهي التي تكون نسب ذكائها بين ٢٥ – ٤٩ درجة.
- فئة التخلف العقلي الخفيف وهي التي تكون نسب ذكائهم بين ٥٠ – ٦٨ درجة. كمال مرسي (١٩٩٩ – ٣٠)

وقد اتفق كل من ولسن وآخرون (488 :1996) *Wilson, et al*، ودراسة هليجين وهوايتبورن (373 :1997) *Halgin, & Whitbourne,* ودراسة ماش وباركلي (372 : 1998) *Mash&Barkly,A R* على تصنيف المتخلفين عقلياً حسب نسب الذكاء إلى ثلاث فئات كما يلي:

فئة المورون:

- وتصل نسبتهم إلى ٧٥٪ من مجموع المتخلفين عقليا، وتتراوح نسب ذكائهم ما بين ٥٠ – ٧٥، وأقصى عمر عقلي يصل إليه المأفون يتراوح ما بين ٧ – ١٠ سنوات، وبهذا المستوى من الذكاء يستطيع الطفل المتخلف عقليا تحصيل قدر معين من التعليم يمكنه القيام بحاجاته اليومية.



فئة البلهاء

- نسبة ذكاء هذه الفئة تتراوح ما بين ٢٥ – ٥٠ درجة ويتراوح عمرهم العقلى عند النضج ما بين ٣ – ٧ سنوات، والطفل الأبله غير قادر على التعليم ولكنه قابل للتدريب على بعض المهارات والأعمال البسيطة.

فئة الاعتماديين

- وتقل نسبة ذكائهم عن ٢٥ درجة، وهى أقصى درجة فى الضعف العقلى ولا يتجاوز عمرهم العقلى عند النضج عن ٣ سنوات، وهم غير قادرين على التعليم ولا على التدريب.

وقد رفض سارسون التمييز بين فئات التخلف العقلى على أساس نسب الذكاء فقط وأضاف محكات أخرى تجعل التصنيف أكثر دقة، ومن هذه المحاكات مستوى السلوك التكيفى *Robert, et al* (1989: 829)

ب- التصنيفات على أساس القصور فى السلوك التكيفى:

يتحدد السلوك التكيفى دائما على أساس قدرة الفرد على مواجهة مستويات الاستقلال الذاتى وتحمل المسئوليات الاجتماعية التى تكون متوقعة عادة بالنسبة لعمره الزمنى. *Kirk, A.S et al* (1993: 167)

ومن المقاييس الشائعة الاستخدام فى هذا المجال ما يلى:

- مقياس السلوكى التكيفى *Adaptive behavior scale*
- مقياس فنيلاند للنضج الاجتماعي *Vineland Social Maturity scale*
- مقياس كين – ليفين للمهارات الاجتماعية *Cain Levin sociat competency scale*
- مقياس T.M.R للأداء *T.M.R Performanve scale*

فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٨١: ٤٥ – ٤٧)



وقد صنف جروسمان (1983) *Grossman* ، والرابطة الطبية النفسية الأمريكية (33 - 32 : 1987) *American psychiatric Association* القصور فى السلوك التكيفى إلى أربعة مستويات هى:

١- القصور الخفيف *Mild*

وهم الأطفال الذين يتراوح معامل ذكائهم من ٥٠ - ٧٠، أفراد قابلون للتعلم نظرا لقدراتهم على الاستفادة من البرامج التعليمية العادية على الرغم من أن هؤلاء يحققون التقدم ببطء، ويحتاجون إلى برامج تعليمية موجهة نحو التكيف للأنماط الاجتماعية المقبولة من السلوك، كما يحتاجون إلى توجيه مهنى يتميز بانتقاء الوظائف المناسبة، والغالبية العظمى تستطيع العمل فى مواضع تتطلب المهارة المناسبة والاعتماد على النفس.

٢- مستوى القصور المعتدل *Moderate*

وهم الأطفال الذين يتراوح معامل ذكائهم من ٣٥ - ٤٩ هم أفراد مختلفون فى بعض مظاهر النمو، وعلى الرغم من ذلك فإن عددا كبيرا من هؤلاء الأطفال قابلون للتدريب، ويمكن تعليمهم القيام ببعض الواجبات والأعمال المعينة فى المنزل، ويمكن إعدادهم للعمل فى الوظائف البسيطة وبعض أطفال هذه الفئة من المتخلفين عقليا يحتاجون رعاية خاصة من خلال وضعهم فى مراكز للرعاية الداخلية، ومن الضرورى أن يتحمل المجتمع دورا بالنسبة لهؤلاء الأطفال لتوفير الرعاية المناسبة لهم.

٣- مستوى القصور الشديد *Severe*

وهم الأطفال الذين يتراوح معامل ذكائهم ما بين ٢٠ - ٣٤، هم أفراد لديهم مهارات محدودة فى كل من النمو اللغوى، والمهارات الحركية ومهارات النطق والكلام، ويرتبط هذا المستوى من مستويات التخلف العقلى فى معظم الأحيان ببعض الإعاقات الجسمية ومن صفاتهم أنهم:



- يعانون من قصور فى قدراتهم على إصدار الأحكام وغير قادرين على اتخاذ القرارات الهامة المتعلقة بحياتهم الخاصة.
- يستطيعون اكتساب بعض مهارات الرعاية الذاتية وحماية أنفسهم.
- يحتاجون إلى الإقامة فى مراكز داخلية .

٤- **مستوى القصور العميق** *Profound*

وهم الأطفال الذين يتراوح معامل ذكائهم أقل من ٢٠، وهم أفراد يحتاجون إلى العناية التامة والإشراف الكامل عليهم، ويظهرون قصور واضح فى النمو الجسمى والنمو الحسى – حركى، مثل هؤلاء الأطفال قد يحققوا بعض المهارات الضعيفة للغاية فى الرعاية الذاتية، وبعض النمو الضعيف للكلام، إلا أنهم فى حاجة دائمة إلى الرعاية والعطف مهما بلغ بهم العمر الزمنى. *Costin, F & Draguns, G. J* (1990: 482)

ومن خلال عرض التصنيفات المختلفة للتخلف العقلى تبين أن معظم هذه التصنيفات تضم فئة القابلين للتعلم *Educable*، وأفراد هذه الفئة يمكنهم أن يصبحوا مواطنين صالحين معتمدين على أنفسهم متكيفين مع أفراد مجتمعهم وذلك إذا ما تم عمل البرامج الخاصة بهم الملائمة لخصائصهم المتنوعة أو تقديم الوسائل التعليمية المناسبة لقدراتهم وإمكانياتهم والتى تراعى الفروق الفردية بينهم.

ونخلص من عرض مفهوم الطفل المتخلف عقليا والتصنيفات لفئات التخلف العقلى نجد أن هناك بعض الاتجاهات والتغيرات الأساسية فى تطور التعريفات والتصنيفات الخاصة بالمتخلفين عقليا **ومن أهم هذه الاتجاهات.**

١- الاتجاه نحو الاعتماد على عدد من المحكات والمعايير عند تعريف هذا المفهوم وكذلك عند تصنيفه، وعدم الاعتماد على محك أو معيار واحد حتى يكون التعريف أو التصنيف أكثر دقة.



٢- الاتجاه نحو المرونة عند وضع الحدود المميزة للتخلف العقلى، وكذلك لمختلف الفئات الداخلة فيه سواء بالنسبة لمعاملات الذكاء أو السلوك التكيفى أو غيرها من المعايير.

٣- الاتجاه نحو التشخيص الكلى الشامل للفرد المتخلف عقليا بواسطة فريق متكامل من المتخصصين على أن يتضمن ذلك التشخيص تخطيط للخدمات والاحتياجات سواء كانت (تعليمية - تدريبية - تأهيلية) التى يحتاج إليها هؤلاء الأفراد.

ب - التصنيفات التربوية للمتخلفين عقليا :

يصنف التربويون المتخلفين عقليا إلى فئات اعتمادا على قدرتهم على التعلم، وهذا التصنيف هو الذى تأخذ به المدارس والمؤسسات التى تقدم خدمات تربوية وتعليمية للمتخلفين عقليا، ويشتمل هذا التصنيف على ثلاث فئات رئيسية للمتخلفين عقليا هى:

- فئة القابلين للتعلم *Educable*
- فئة القابلين للتدريب *Trainable*
- فئة الاعتماديين وهى لا تصلح للتعليم ولا للتدريب ، ولكن يكون من الضرورى رعايتهم طبيا. جابر عبد الحميد (١٩٧٧: ٦٢٥)

وقد أشار دراسات كل من كيرك وآخرون (172 :1993) *Mash,* ،*Kirk,et al* *Hallahan & Kauffman,* .(1982: 43 – 44) *& Barkly,* (1998:372) إلى تصنيف تربوى واسع الانتشار والاستخدام حيث صنفوا المتخلفين عقليا إلى فئتين أساسيتين هما،

فئة القابلين للتعلم

وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين ٥٠ - ٧٥، وهؤلاء الأطفال يمكنهم التقدم فى التعليم حتى مستوى الصف الثالث الابتدائى على الأقل، والأكثر من ذلك إذا

تم إعداد موقف تعليمى خاص بقدراتهم يمكنهم التعلم حتى الوصول للصف السادس الابتدائى.

فئة القابلون للتدريب

وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين ٢٥ ـ ٥٠ هؤلاء الأطفال من الممكن تعليمهم العناية بأنفسهم.

وفى هذا البحث تعرف الباحثة الطفل المتخلف عقلياً إجرائياً :

وتعرفهم الباحثة فى الدراسة الحالية بأنهم الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٩ - ١٤) سنة، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠ - ٧٥) درجة، (فئة القابلين للتعلم) وهم المنتظمون فى مدارس التربية الفكرية، ولديهم إمكانية الاستفادة من البرامج المقدمة لهم.

الخصائص العامة للمتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) :

تعتبر التربية الخاصة جزءا من العملية التربوية السائدة فى المجتمع، وتوجه نحو الأطفال غير العاديين، الذين يحتاجون لخدمات تعليمية خاصة، تجعل منهم مواطنين صالحين أسوياء فى المجتمع، ومن أهم مجالات التربية الخاصة الاهتمام بالأطفال المتخلفين عقليا بصفة عامة والقابلين للتعلم بصفة خاصة، وهم الذين يمثلون مجموعة كبيرة من الأفراد غير المتجانسين بالدرجة التى تسمح بتقديم وصف عام لهم.

ولذلك يرى فاروق صادق (١٩٨٢: ١٧) أن تصنيف المتخلفين عقليا ودراسة خصائصهم، ورعايتهم يمثل تحدى للعلوم السلوكية وقد حاول علماء النفس تقسيم خصائص المتخلفين عقليا حسب الصفات المشتركة بينهم فى درجة التخلف وسوف تقتصر الباحثة على وصف خصائص المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعلم وهم عينة الدراسة الحالية ومحورها الأساسى.



ويؤكد القريطى (١٩٩٦: ٨٩ - ٩٠) نجيب خزام (١٩٩٨: ٨١ - ٨٣) ضرورة عدم إغفال السمات والخصائص الخاصة بهؤلاء الأطفال لتحديد البرامج التربوية والتأهيلية لهم، وأيضا نوعية الخدمات المطلوبة وأساليب تقديمها.

أولا : الخصائص الجسمية :

ويرى كل من فتحى عبد الرحيم (١٩٩٠: ٩٦) ويوسف والقريوتى وآخرون (١٩٩٥: ٨٩- ٩٥) أن معدل النمو الجسمى والحركى للمتخلفين عقليا يميل إلى الانخفاض بشكل عام، وتزداد درجة الانخفاض بازدياد شدة الإعاقة- فالمتخلفين عقليا أصغر فى حجمهم وأطوالهم من أقرانهم الأسوياء.

وعلى الرغم من أن معدل النمو الجسمى فى الطول والوزن يميل إلى الانخفاض بشكل عام، فإننا نجد أن الأشخاص ذوى التخلف العقلى البسيط أقرب ما يكونوا فى أجسامهم ومظهرهم من أقرانهم العاديين. نجيب خزام (١٩٩٨: ٨١ - ٨٣)

ويرى كيرك (Kirk , A.S (1971 : 109 أن النمو الجسمى يشمل صفات الطول والوزن، والتوافق الحركى العام، والحالة الصحية العامة- والبنيان الجسمى للتلميذ، ويلاحظ بوجه عام أن بعض هذه الصفات تعتمد على خصائص وراثية إلا فى الحالات التى يتعرض تكوينها أو نموها لعوامل غير طبيعية مثل إصابات الدماغ، أو خلل فى الغدد، أو التمثيل الغذائى فى الجسم وتشير نتائج معظم الدراسات إلى أن المتخلفين عقليا القابلين للتعلم يقاربون الأفراد العاديين فى معدل النمو الجسمى، وأن معظم حالات التخلف العقلى القابلة للتعلم لا يصاحبها وجود حالات إكلينيكية، وليس معنى هذا أن الحالة الإكلينيكية هى التى تحدد مستوى التخلف ولكن هناك عوامل عديدة يجب أن تؤخذ فى الاعتبار كالاستثارة البيئية والرعاية التربوية.



الخصائص الحركية :

يميل الأطفال المتخلفون عقليا إلى البطء فى المشى والتأخر فى النمو الحركى، فمعظم حالات التخلف العقلى أقل كفاءة فى النواحى الحركية والمهارية من العاديين.

ويشير كل من نبيل حافظ (١٩٨٥ : ٣٤- ٣٥)ونجيب خزام(١٩٩٨: ٨١ - ٨٣) إلى أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة بين مستوى الكفاءة النفس حركية(المهارة)وبين مستوى الذكاء، والمتخلف عقليا يؤدى الأعمال التى تحتاج إلى توافق حركى بكفاءة أقل من العاديين سواء كانت هذه المهارة فى صورة قوة أو سرعة أو دقة. والمتخلف يميل إلى التأخر فى كل من النمو الحركى، والتعلم الحركى، ولديه قصور فى أداء الوظائف الحركية سواء كانت تحتاج إلى مهارة حركية أو قدرة حركية أو كفاءة حركية. لهذا يؤكد كروكشانك (١٩٧١: ٨٦) على أن للمهارات الحركية أهمية للتلميذ المتخلف عقليا حيث أنها تعمل على تقوية الموصلات المستقبلة فتثير الجهاز العصبى المركزى والقشرة المخية لأداء عقلى أكثر نشاطا. كما أن للنشاط الحركى أهمية كبيرة فى النمو الاجتماعي للتلميذ المتخلف عقليا.

الجانب الحسى :

يقرر بوراك وآخرون (137 :1998) *Burack, et al* أن هؤلاء الأطفال متأخرون عن أقرانهم من الأسوياء فى ضعف وظائف الحواس.

كما يذكر فؤاد أبو حطب (١٩٩٠: ٥٥١) احتمال وجود قصور فى الإبصار والسمع بين المتخلفين عقليا بصورة أكبر مقارنة بالعاديين، وقد يكون الأداء فى وظائف الحواس مختلفا، والطفل المتخلف القابل للتعلم أقل فئات التخلف العقلى فى احتمال وجود قصور فى أداء وظائف الحواس.



ويوجز القريطى (١٩٩٦، ٨٩- ٩٠) الخصائص الجسمية أو النفسحركية على الوجه التالى:

١- أقل وزنا وأصغر حجما من العاديين.

٢- أكثر عرضه للإصابة بالأمراض من غيرهم.

٣- القصور الحسى والسمعى والبصرى خاصة.

٤- قصور الوظائف الحركية كالتوافق العضلى – العصبى – والتآزر الحركى والتحكم والتوجيه الحركى.

٥- عيوب النطق والكلام كالإبدال والحذف والتهتهة.

٦- فرط النشاط الحركى *Hyperactivity*

ويكاد يكون هناك اتفاق بين العلماء والباحثين على أن معظم المتخلفين عقلياً من فئة القابلين للتعلم لديهم مشكلات حسية حركية – إدراكية بصورة أكبر من الأفراد الأسوياء، وأن هذه المشكلات قد تكون راجعة إلى القصور المباشر فى الحواس والذى يؤثر بدروه على الإدراك والحركة، ورغم ذلك القصور إلا أن هناك أطفالا يحرزون تقدما واضحا عندما يتعرضون لبرامج متخصصة ويتقدمون فى المهارات الحس حركية عن طريق التدريب الشامل على مهارات النمو المبكرة والخبرة المناسبة.

الخصائص العقلية المعرفية :

تعتبر الخصائص العقلية من أهم الصفات التى تميز الطفل المتخلف عقليا عن الطفل العادى، فمعدل النمو العقلى للطفل المتخلف عقليا يكون أقل من معدل النمو العقلى للطفل العادى، ويتراوح عمره العقلى مهما بلغ به السن ما بين ٧ – ١١ سنة تقريبا، وقد يتضح من خلال البحوث والدراسات السابقة أن النمو العقلى يسير بمعدل يتوازى مع العمر الزمنى هذا بالنسبة للطفل السوى أما بالنسبة للمتخلف عقليا يسير نموه العقلى بمعدل أقل، حيث ينمو عقليا بما يعادل ثمانية أشهر أو أقل لكل سنة زمنية تمر من عمر الطفل، ويعتبر الجانب



العقلى المعرفى من أهم الجوانب التى تميز المتخلفين عقليا عن غيرهم من الأطفال العاديين فهو يؤثر فى مستوى تحصيلهم الدراسى، ويتردد صداه فى باقى جوانب الشخصية. (1991:95) Hallahan, D, p& Kauffman, J.M

ويرى كمال مرسى (١٩٩٩: ٢٧٨ - ٢٧٩) أن هناك فرق بين المتخلفين عقليا وأقرانهم العاديين فى النمو العقلى والقدرات العقلية، وأن الفروق بين حالات التخلف العقلى البسيط والأطفال العاديين كبيرة تظهر فى مرحلة الطفولة المبكرة وما بعدها.

ويذكر عبد الرحمن سليمان (١٩٩٨: ١٤٧) أن الآراء اختلفت حول تعليم وتعلم المتخلفين عقليا، فيرى بعض العلماء أن الطفل المتخلف عقليا كالطفل العادى ينمو تدريجيا، ويتعلم ويكتسب الخبرات والمعلومات والمهارات تدريجيا، إلا أن معدل النمو والتعلم والاكتساب عند الأول أقل منه عند الثانى.

ويشير كل من هليجين وهوايتبورن : Halgin, R & Whitbourne (1997 (373 إلى أن نتائج تطبيق الاختبارات الخاصة بالذكاء اللفظى وغير اللفظى قد أثبتت أن العمر العقلى للمتخلف عقليا لا يزيد عن عشرة أو إحدى عشر سنة عقلية، ولا تؤهله للتحصيل الدراسى، أكثر من الصف الخامس الابتدائى مهما بلغ من العمر الزمنى.

وتبدو الخصائص العقلية المعرفية بين الأطفال العاديين والمتخلفين عقلياً القابلين للتعلم واضحة بشكل أكبر فى استعراض بعض القدرات ذات الصلة بالخصائص العقلية المعرفية.

١ – القدرة اللغوية :

يتفق كلا من هلاهان وكوفمان (1991: 95) Hallhan, D & Kauffman على أن المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعلم يعانون تأخر فى الكلام عن الأطفال العاديين.



ويشير القريطى (١٩٩٦: ٨٩) أن الكلام عند الطفل المتخلف عقليا ضحل وغير صحيح، ولا يستطيع استيعاب كلمات جديدة، وهناك صعوبات تعلم الكلام الشفهى.

وقد أوضحت نتائج دراسة منى الحمامى (١٩٨٧) أن للبرنامج التدريبى تأثير واضح على تنمية الحصيلة اللغوية عند الأطفال فى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التى لم تتعرض للبرنامج التدريبى ، فالتدخل المقصود الهادف يؤدى الى نتائج جيدة أيجابية بشكل عام فى النمو الحركى واللغوى عند هؤلاء الأطفال .

وتخلص الباحثة من العرض السابق إلى تميز الأطفال المتخلفين بما يلى:

١- غالبية هؤلاء الأطفال لديهم نوع من اضطرابات اللغة والكلام، ويرجع هذا إلى وجود علاقة وثيقة بين القدرات اللغوية والذهنية والتى ترتبط بصورة وثيقة بالقدرات الإدراكية والحركية، وتعتمد جميع هذه الوظائف على نمو الجهاز العصبى المركزى.
٢- يبدأ النمو اللغوى فى مرحلة متأخرة يمر بمعدلات بطيئة مقارنة بالأسوياء.
٣- يعانى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) من نقص مفردات اللغة.

ب -ضعف الانتباه:

يتميز هؤلاء الأطفال بقصور الأنتباه. ويشير عثمان نجاتى (١٩٩٣) إلى أن الانتباه عند الأطفال المتخلفين عقليا يكون محدودا فى المدة والمدى، فلا ينتبه إلا لشئ واحد ولمدة قصيرة، ثم يتشتت بسرعة، وتمر به أشياء لا ينتبه إليها من تلقاء نفسه، لأن المثيرات للانتباه الداخلية لديه ضعيفة ويحتاج إلى من يثير إنتباهه من الخارج.



ويرى يوسف القريوتى وآخرون (١٩٩٥) أن هذا يفسر لنا عدم مثابرتهم أو مواصلتهم الأداء فى المواقف التعليمية إذا أستغرق الموقف فترة زمنية متوسطة أو مناسبة للعاديين.

جـ- الإدراك

وقد أكدت عديد من الإبحاث فى مجال الإدراك عند المتخلفين عقليا أن لديهم قصور فى عمليات الإدراك وخاصة فى عمليتى التمييز والتعرف على المثيرات التى تقع على حواسهم الخمس بسبب صعوبة الانتباه والتذكر، وهذا يرجع إلى قصور فى التوصيلات العصبية المخية والتى ترتبط بالعمليات العقلية كما أكدت البحوث على أن تعدد المثيرات الحسية فى نفس الوقت يعمل على تشتت الطفل المتخلف عقليا مما يقلل من حدوث عملية الإدراك.

فاروق صادق (١٩٨٢: ٢٤٠ – ٢٤١).

ويتفق كل من القريطى (١٩٩٦: ٨٩)، كمال مرسى (١٩٩٩: ٢٨٠ – ٢٨١) على أن الطفل المتخلف عقليا لا ينتبه إلى خصائص الأشياء فلا يدركها، وينسى خبراته السابقة بها فلا يتعرف عليها بسهولة، مما يجعل إدراكه غير دقيق أو يجعله يدرك جوانب غير أساسية فيها، ومن ذلك يمكن القول بأن القصور فى الإدراك ما هو إلا ضعف فى القدرة على معرفة المثيرات التى تقع على الحواس والتمييز بينها.

د – التذكر:

هو عملية استرجاع للمعلومات التى تعلمها واحتفظ بها، والتذكر معناه النجاح فى التمكن من عمليات ثلاث هى الاكتساب، والاحتفاظ، والاسترجاع والطفل المتخلف عندما يفشل فى تذكر شئ معناه أن إحدى هذه العمليات لم تتم.
Hallahan, D.P & Kauffman, J.M (1991: 96)

ويشير يوسف القريوتى وآخرون (١٩٩٥: ٨٩ - ٩٥) إلى أن المتخلفين عقليا يواجهون صعوبات فى التذكر مقارنة بأقرانهم غير المتخلفين خاصة فى الذاكرة قريبة المدى (أى تذكر الأحداث أو المثيرات التى تعرض لها الطفل قبل فترة زمنية وجيزة، ويمكن القول بأن الانتباه عملية ضرورية للتذكر، ولذا فإنه يترتب على ضعف الانتباه ضعف الذاكرة.

الذاكرة عند التلميذ المتخلف عقليا فى ضوء نموذج، (اتكنسون T شيفرين)،

يقدم اتكنسون شيفرين (*Atkinson – Shiffrin*) نموذج للذاكرة مستوحى من عملية تشغيل المعلومات كما تحدث فى الكمبيوترحيث تتكون الذاكرة من ثلاثة مخازن هى مخزن الذاكرة الحسية ، والذاكرة قصيرة المدى ، والذاكرة طويلة المدى ووفقا لهذا النموذج فأن المنبهات الخارجية عندما تدخل يتم تشغيلها على مراحل متعددة فتدخل المعلومات أولا الى مخزن الذاكرة الحسية وهو الذى يختزن المعلومات فى شكلها الخام الحسى أى على شكل صفاتها الفيزيقية، كاللون والشكل فى حالة المعلومات البصرية، وبالمثل فى حالة المنبهات السمعية أو المعلومات فى الذاكرة الحسية تنسى بسرعة ما لم يتم نقلها إلى الذاكرة قصيرة المدى، ولكى يتم هذا الانتقال يجب أن يتم التعرف عليها وهو ما يعرف بالتعرف على النمط، وبعد أن تدخل المعلومات إلى الذاكرة الحسية ويتم التعرف عليها أو اكتشاف الفئة التى ينتمى إليها فإنها تنتقل إلى الذاكرة قصيرة المدى، وهذه الذاكرة محدودة حيث ينشأ النسيان من التلاشى التدريجى للمعلومات عبر الوقت وإزاحة المعلومات القديمة بواسطة معلومات جديدة، إلا أننا نستطيع بواسطة التكرار أن نحتفظ بالمعلومات فى الذاكرة قصيرة المدى.

وهذا النموذج لا يشمل فقط مخازن للذاكرة، وأنما يحتوى أيضا على مجموعة من العمليات لتحويل المعلومات من مخزن إلى آخر (عمليات التحكم) حيث تتحكم فى إنسياب المعلومات بين مخازن الذاكرة .



شكل (١)

نموذج أتكنسون شيفرين للذاكرة

معلومات	مخزن الذاكرة	مخزن الذاكرة	مخزن الذاكرة
منبهات خارجية	الحسية	قصيرة المدى	طويلة المدى

ومن اسباب ضعف التركيز عند الطفل المتخلف عقليا إن اكتساب أية معلومات جديدة يمكن أن يتحدد من خلال سبع خطوات هى الإثارة، والانتباه، وتنظيم المدخل، والاحتفاظ والاسترجاع من الذاكرة المؤقتة، والتخزين، والاسترجاع من الذاكرة النهائية ويمكن أن تفقد المعلومة إذا فقدت إحدي هذه الخطوات السبع.

سيد عثمان وفؤاد أبو حطب (١٩٧٨: ١٤١-١٤٩)

وقد أوضحت دراسة هبه قطب (١٩٩١) عن الذاكرة عند الأطفال المتخلفين عقليا فى مرحلة الطفولة أنه يوجد خلل واضح فيها لاسباب عديدة منها أن الذاكرة بعيدة المدى عندهم بها خلل واضح وهذا الخلل يؤكد أن مشكلة المتخلفين عقليا بالنسبة للذاكرة يكمن فى مقدرة الطفل على استخدام الطرق والاستراتيجيات التى تساعده على التذكر والحفظ .

هـ- التفكير :

التفكير عملية تتم فيها جمع المعلومات والخبرات التى سبق تعلمها وإعادة تنظيمها فى اتجاه مواجهة الموقف الجديد أو حل المشكلة الجديدة، وينمو تفكير الطفل العادى سنة بعد الأخرى تنمو ذاكرته ومفاهيمه وصوره الذهنية ولغته ليصل إلى التفكير فى حوالى سن السابعة، أما تفكير الطفل المتخلف عقليا ينمو أيضا سنة بعد سنة ولكن بمعدلات بطيئة بسبب قصور ذاكرته، وضعف قدراته على اكتساب المفاهيم، وتكوين الصور الذهنية الحركية .

عثمان نجاتي" (١٩٩٣: ٢٨٥).

و - القدرة على تكوين المفاهيم :

يتصف المتخلفون عقليا فئة القابلين للتعلم بقصور قدراتهم على التفكير المجرد ويلجأون لاستخدام الأشياء المحسوسة فى تفكيرهم، وعندما يكونون مفاهيم معينة فإنهم لا يستطيعون إدراك هذه المفاهيم إدراكا مجردا بل يميلون إلى تعريف الأشياء على أساس الشكل أو الوظيفة، فإذا سألنا أحدهم عن البرتقالة فإن إجابته قد تكون نأكلها، أو أنها مستديرة أو يقول أنها صفراء، فقدرته على التعميم محدودة، حيث أن عملية التعميم تتطلب قدرا من التجربة مما قد يصعب على المتخلف عقليا. القريطى (١٩٩٦: ٨٩).

ز - الاستدلال :

تؤكد العديد من الدراسات على عدم قدرة الأطفال المتخلفين عقليا على استخدام الاستراتيجيات التنظيمية فى الكثير من المواقف الجديدة، مما يؤدى إلى اختزان المعلومات بطريقة غير منظمة، ومن ثم صعوبة تجميعها من جديد للاستدلال، لذا فإن التلميذ المتخلف عقليا لديه صعوبات فى اختيار الاستراتيجية المناسبة للمواقف التى تواجهه، ولديه صعوبات فى استخدامها بتلقائية "سيد عثمان وفؤاد أبو حطب (١٩٧٨: ٢٤٨ -٢٥٥).

ح- التخيل والابتكارية :

يلاحظ أن المتخلفين عقليا بشكل عام ذو خيال محدود، وعملية التخيل تتطلب درجة عالية من القدرة على استدعاء الصور الذهنية، وترتيبها فى سياق منطقى ذى معنى وأسوة بالعمليات العقلية الأخرى فإن القصور فى القدرة على التخيل تزداد بإزدياد درجة الإعاقة العقلية.

يوسف القريوتى وآخرون (١٩٩٥: ٨٩ - ٩٥).



ومن الدراسات القليلة التى أجريت فى هذا المجال دراسة حمدى المليجى (١٩٨١: ٩٧) حيث أنه وجد أن التعزيزله أثر بالغ فى تحسين الأداء الابتكارى عند الأطفال المتخلفين عقليا على اختبارات تورانسى للتفكير الابتكارى.

س ح- التعلم :

أن المتخلف عقليا من فئة المورون يمكنه أن يتعلم مثله مثل الطفل السوى عن طريق الاستجابة الشرطية وأن يميز ويتعلم المواقف ويحل المشكلات، ويتعلم تكوين المفاهيم، أو الاستجابات اللفظية، ولكن يحتاج إلى مدة أطول وهذا لا يتعدى الصف الرابع أو الخامس الابتدائى.

عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٠: ١٤١).

ويذكر كل من سعد جلال (١٩٨٦: ٣١٠) وليلى فرحات وحلمى إبراهيم (١٩٩٨: ٢٢٢) أن من خصائص هؤلاء الأطفال القصور فى القدرة على التعلم وبطء التحصيل، ولا يستطيعون مسايرة برامج المدارس العادية.

الخصائص العقلية المعرفية : -

١- تتراوح نسب ذكاء أفراد فئة المورون بين ٥٠ - ٧٥، ويتراوح العمر العقلى لهم ما بين ٦-١٠ سنوات.

٢- يتميز هؤلاء الأطفال عن أفراد الفئات الأخرى للإعلاقة العقلية بالقدرة على التعلم لذلك يطلق عليهم (القابلون للتعلم) ولكنهم يحتاجون لجهد كبير فى تعليمهم.

٣- يتصفون أيضا بضعف الذاكرة ولكن من الممكن مساعدتهم فى ذلك بتزويدهم بطرق تدريب مناسبة على التذكر طويل المدى عن طريق التكرار بعد تمام عملية التعلم.

٤- لديهم قصور فى استخدام استراتيجيات الاستدعاء وصعوبات فى الاستدلال.



٥- ضعف فى الانتباه للمثيرات المختلفة، وكثيرا ما يحدث له تشتت، فالانتباه له دور كبير فى عملية التعلم، لذلك يجب مراعاة تلك الخصائص فى التعامل مع هذه الفئة من الأطفال.

الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

ويشير حسام هيبة (١٩٨٢: ٦٢) أن الخصائص الانفعالية لدى هذه الفئة من الأطفال ناتجة من عدة عوامل من أبرزها نقص نسبة الذكاء، وقصور فى القدرات العقلية، وما يترتب عليها من قصور فى القدرة على التفاعل بين المتخلف وبيئته ومن أهم هذه الخصائص: (العدوانية، مخالفة القواعد والتعليمات).

ويرجع محمد محروس الشناوى (١٩٩٧: ٣٤٧) العدوان عند هؤلاء الأطفال إلى شعورهم بالإحباط الناتج عن تكرار خبرات الفشل التى يمرون بها فى حياتهم اليومية.

أما نبيل حافظ (١٩٨٥) يذكر أن عدوان هؤلاء الأطفال يرجع إلى نظرة الآخرين إليهم فيميلون إلى الاعتداء على زملائهم، ويحطمون الأشياء، ويضيف موريس أن عدوانية هؤلاء الأطفال تظهر فى صورة صراخ وعويل وهم لا يستطيعون ضبط انفعالاتهم. Morris, R (1988: 72- 113)

وتضيف سهير كامل (١٩٩٩: ٢٢٨-٢٢٩) أن هؤلاء الأطفال يخالفون القواعد والتعليمات نتيجة عدم قدرتهم على ضبط سلوكهم.

أما عبد الرقيب إبراهيم (١٩٨١: ٣٦) فيرى أن من السمات النفسية لفئة الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم أنهم يتميزون بالسلوكيات غير المرغوبة والنشاط الذائد وغيرها والتى ترجع الى عدم الأتزان والميل الى السيطرة .

ويتفق كلا من القريطى (١٩٩٦ : ٩٠)، محروس الشناوى (١٩٩٧: ٣٩٦) فى بعض السمات الانفعالية للأطفال المتخلفين عقليا على النحو التالى:



١- قد يتصف الطفل المتخلف عقليا بالعدوان والمشاركة ومضايقة الآخرين ويبدو منسحبا من مشاركة الجماعة وفى المواقف الاجتماعية.

٢- قد يبدو مترددا خاصة عند البدء فى عمل جديد أو عند الانتقال من خطوة لأخرى فى بعض الأعمال التى يقوم بها.

٣- طفل مفرط النشاط بصورة مستمرة.

٤- يغلب عليه الشعور بالدونية *Self devaluation*

٥- يغلب عليه الانفعالية العامة وهى أما البلادة وعدم الاكتراث، وإما عدم التحكم فى الانفعالات والانفجار.

٦- يبدو أن السلوكيات غير المرغوبة مكتسبة كوسائل دفاعية للدفاع عن الذات الذى يفتقر الطفل المتخلف إلى إدراكة بطريقة صحيحة.

ويرى كيرك وآخرون *Kirk, A et al* (1993: 172) أن المتخلفين عقليا القابلين للتعلم قادرين اجتماعيا على المعيشة المستقلة فى المجتمع.

والمشاركة الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا تتزايد مع العمر الزمنى والتدريب، وزيادة التنافس يقود إلى تحدى جديد، والتفوق فى اكتساب المهارات يشبع رغبات هؤلاء الأطفال ويجعلهم أكثر استمتاعا، والإشباع الناتج من اكتمال النجاح يعتبر إنجازا.(*Eleanor*,(1988:112

ويشير كمال مرسى (١٩٩٩: ٢٨٤ - ٢٩٠) إلى وجود خصائص غير معرفية لهؤلاء الأطفال يمكن التعرف عليها من خلال نموذج كروميل *Kromwel* (١٩٩٧) باعتباره نموذجا يساعد على فهم شخصية المتخلف عقليا بالنظر إليها من عدة زوايا متكاملة شملت نظرية الانماط عند إيزنك والسمات عند كاتل، والبورت والحاجات عند روتر وموراى، ونجد فيه أن الشخص المتخلف عقليا يتعامل مع نوعين من المواقف: مواقف تتضمن تهديدات يسعى إلى الابتعاد عنها، ومواقف



تتضمن أهدافا يسعى للحصول عليها، ويشعر عادة فى النوع الأول من المواقف بعجزة عن مواجهة الخطر الذى يتهدده، ويتوقع الفشل والإحباط فترتفع عنده حالة القلق، وقد أيدت الدراسات هذا التفسير، وأشارت نتائجها إلى أن المتخلفين عقليا أعلى فى مستوى القلق وتوقع الفشل والإحباط فى مواقف تهديد الذات بسبب ضعف قدراتهم العقلية والجسمية، وكثرة تعرضهم للفشل وهذا نجده فى الجزء الأول (أ) من النموذج.

يؤدى توقع الفشل والإحباط وارتفاع حالة القلق عند المتخلف عقليا إلى قيامه ببعض الحيل الدفاعية التى تمكنه من مواجهة التهديد والسيطرة على المواقف بطريقته الخاصة، ومن أكثر الحيل الدفاعية شيوعيا عند المتخلفين عقليا الإنكار والنكوص والإسقاط والتوحد، وهذا ما نجده فى الجزء (ب) من النموذج وتؤدى خبرات الفشل والإحباط فى الطفولة إلى تنمية سمات غير طيبة عند المتخلفين عقليا، من أهمها تجنب الفشل، وعدم المثابرة والاكتئاب والسلبية، لأن تكرار هذه الخبرات مؤلم، يجعلهم يدركون أن الظروف التى تحيط بهم أقوى من إمكانياتهم فيتوقعون الفشل فى كل عمل، ويسعون إلى تجنبه، ولا يعملون من أجل النجاح إلا بتشجيع الآخرين لهم، فإذا لم يجدوا هذا التشجيع ثبطت همتهم وعزيمتهم واعترفوا بالفشل، فقد أشار "هاى وود" *Haywood* إلى أن المتخلفين عقليا فى جميع المجتمعات تدفعهم إلى بذل الجهد حوافز خارجية أكثر من البواعث الداخلية، وهذا ما نجدة فى الجزء (جـ) من النموذج، والشكل التالى يوضح ذلك.

شكل (٣) يوضح مكونات الشخصية عند المتخلفين عقليا وفق نموذج كروميل

التهديد	الحيل الدفاعية	سمات الشخصية	الحاجات والأهداف
١- القلق العام	١- الإنكار	١- تجنب الفشل	١- الحاجــــة إلى التقبل الاجتماعي
٢- القلق النوعى	٢- الإسقاط	٢- الجمود	٢- الحاجة للإنجاز
٣- توقع الفشل	٣- النكوص	٣- الميل الإيجابى لرد الفعل	٣- الحاجة للشعور بالكفاءة
٤- الإحباط	٤- التوحد	٤- الميـل السـلبى لرد الفعل	٤- الحاجــة إلى الحوافز المادية
	٥- الكبت	٥- التوجـه الخـارجى للدافعية	
	٦- الإزاحة	٦- التوجه من الخارج	
	٧- الانعزال	٧- مفهـــوم الـــذات مرتفع أو منخفض	
	٨- تكوين رد الفعل	٨- العدوانية	
	٩- التسامى		

كمال مرسى (١٩٩٩: ٢٨٣ - ٢٨٥)

وهنا يذكر كل من هليجن وهوايتبورن *Halgin & Whitbourne* (1997: 373) أن المتخلفين عقليا يمكنهم التكيف الاجتماعي والمهنى نسبيا من خلال إرشادهم.

ويؤكد موريس على أهمية توفير برامج الرعاية الخاصة لهؤلاء الأطفال فى سن مبكرة لوقايتهم من تنمية الاستعدادات السلوكية للتكيف غير السوى ومساعدتهم على تنمية الاستعدادات للتكيف السوى. *Morris, R, J* (1988:112)

الخصائص الأكاديمية :

يلخص سليمان الريحانى(١٩٨١، ١٩٢ — ١٩٤) الخصائص الأكاديمية فى عدة نقاط على النحو التالى:

١- عندما يلتحق الأطفال المتخلفين عقليا بالمدرسة فى سن السادسة، فإنهم يكونوا غير مستعدين للقراءة والكتابة، إلا إذا توافرت لديهم قدرات خاصة وهم لا يستطيعون اكتساب تلك المهارات إلا فى سن الثامنة أو أكثر، هذا التأخر مرتبط بالعمر العقلى وليس بالعمر الزمنى.

٢- يتصف المتخلف عقليا بضعف القدرة على التركيز والانتباه بالإضافة إلى قصر فترة التركيز والانتباه إلى نشاط معين، مما يخلق بعض المشكلات السلوكية الناجمة عن توقع المدرسين من هؤلاء الأطفال الاستجابة كغيرهم من الأطفال العاديين وخاصة فى الصفوف العادية.

حاجات الأطفال المتخلفين عقليا

الحاجات الاجتماعية والنفسية للمتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) .

الحاجة تشتق من حاجات الجسم نفسه والتى يؤدى الحرمان منها إلى شعور الفرد بالتوتر وفقدان القدرة على الاتزان، وتتشابه الحاجات الجسمية والنفسية والاجتماعية عند المتخلفين عقليا مع حاجات الأسوياء، فالإنسان سواء كان متخلفا أو غير متخلفا عقليا يسعى إلى إشباع حاجاته الجسمية من طعام شراب، نوم، راحة وأمن وطمأنينة، وحاجاته النفسية من تقبل وحب وأمن وانتماء وكفاءة وسيادة. *Sharma, R* (1999: 67 – 70)

ويقسم الباحثون حاجات الإنسان إلى نوعين من الحاجات هما:

١. حاجات عضوية (فسيولوجية)

ومن هذه الحاجات، الحاجة إلى الغذاء، إلى الماء، إلى الراحة والنوم، إلى الهواء، إلى التخلص من الفضلات بالتبول والإخراج، والحاجة إلى البقاء فى درجة

حرارة مناسبة، والواقع أن عدم إشباع أى من هذه الحاجات يؤدى إلى عدم قدرة الإنسان على مواصلة الحياة (Sharma, R.S (1999:62

الحاجات النفسية والاجتماعية

هى حاجات يترتب على حرمان الطفل من إشباعها، شعوره بالتوتر والقلق مما يترتب عليه عدم تكيفه مع نفسه ومع الآخرين، والعلاقة السوية بين الفرد وبيئته هى أساس النمو السليم، وإشباع الحاجات بالنسبة له يحدد اتجاه شخصيته نحو التوافق أو سوء التوافق، وقد تناول إبراهام ماسلو نظرية الدوافع ويرى أن من شروط تحقيق التوافق للكائن الحى إشباع حاجاته المختلفة. *Ziegler, D & Hjell* (1992) .

ويشير ماسلو إلى أن ظهور بعض تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها الآخر وأن الحاجة التى لم تشبع تسيطر على سلوك الفرد بدرجة تجعل نظرته إلى الحياة مختلفة وتؤثر تأثيرا بالغا فى إدراكه، وبالتالى فى سلوكه. *Wilson G et al* (1996: 51) ويرى أحمد السعيد ومصرى عبد الحميد (١٩٩٩: ٨٧) أن المتخلف عقليا شأنه شأن باقى المتخلفين في الأعاقات الأخرى أكثر احتياجاً من أى فئة أخرى للرعاية النفسية والاجتماعية، حيث أنه لا يعرف ما ينفعه وما يضره، ومن الضرورى مساعدته على تنمية المهارات المناسبة للوصول إلى التكيف مع الواقع ومع أفراد مجتمعه، ومن الحاجات النفسية الاجتماعية التى يتعين إشباعها لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ما يلى:

أ- الحاجة إلى التقبل الاجتماعي:

أن الأطفال المتخلفين عقليا شأنهم شأن سائر البشر، فالحاجة إلى التقبل تعتبر واحدة من الحاجات الأساسية لكل البشر، ولا يختلف هؤلاء الأطفال عن أى إنسان آخر فى هذا الجانب، فهم فى حاجة إلى أن يتقبلهم الآخرون كأشخاص لهم قيمة. *Sharma, R.* (1999: 75).



ب- الحاجة إلى الانجاز:

أشار ماك كلبيلان ومساعده *Maclelland, et al* إلى أهمية الحاجة إلى الإنجاز فى حياة الإنسان، وربطوها بالذكاء، بمعنى أنه كلما زاد الذكاء زادت الحاجة للانجاز، إلا أن الدارسات بعد ذلك أشارت إلى ارتباط الحاجة للإنجاز بظروف التنشئة الاجتماعية أكثر من ارتباطها بالذكاء فقد تفوق أطفال الأسر الغنية ثقافيا واجتماعيا على أطفال الأسر الفقيرة المتخلفة ثقافيا، ومن هنا أفترض كثيرمن الباحثين أن الحاجة للإنجاز عند المتخلفين عقليا أقل منها عند أقرانهم العاديين، لأن معظمهم يأتون من أسر متخلفة لا تعمل على تنمية الحاجة للإنجاز عندهم وقد تأكد صحة هذا الفرض فى دراسة كل من تولمان وستيفنسن *Tolman & Stevenson* وهذا يعنى إمكانية تنمية هذه الحاجة عند هذه الفئة من الأطفال بتحسين تنشئتها ورعايتها. "سهير كامل أحمد (١٩٩٨: ١٨٢).

٤- الحاجة إلى الشعور بالكفاءة:

هؤلاء الأطفال فى حاجة إلى الاستقلال عن الآخرين والاعتماد على أنفسهم عن طريق إعادة تربيتهم بطرق وأساليب خاصة تمكنهم من استقلال ذكائهم وقدراتهم أفضل ما يمكن حتى يكونوا مواطنين صالحين لأنفسهم ولمجتمعهم. *Sharma, R.* (1999: 76)

٥- الحاجة إلى التواصل والترويح عن النفس:

يذكر كمال مرسى (١٩٩٩: ٣٨٨) أن المتخلفين عقليا يحتاجون إلى الترويح عن النفس فى مرحلة الطفولة والمراهقة، وإلى مساعدتهم على اكتساب المهارات التى تمكنهم من الترويح عن أنفسهم فى مرحلة الرشد حتى يستفيدوا من أوقات فراغهم الطويلة فى أنشطة ترويحية مقبولة تعود عليهم بالنفع، فالترويح عن النفس لا يستغنى عنه أحد – متخلف أو غير متخلف.

ويؤكد فتحى عبد الرحيم (١٩٨١: ٢١٧) حاجة المتخلف عقليا إلى البرامج الترويحية ليحصل منها على فوائد عظمى، جسمية، واجتماعية وتعليمية من خلال المشاركة فى الأنشطة الترويحية الملائمة لقدرات المتخلفين ويكتسب هذا النوع من الخدمات أهمية خاصة بالنسبة للمتخلفين عقليا نظرا لما يوفره لهم من مساعدة فى مجال التطبيع الاجتماعي مع الآخرين.

وترى الباحثة أن إشباع تلك الحاجات النفسية الاجتماعية للمتخلفين عقليا يتم عن طريق رعايتهم ومساعدتهم على التكيف الاجتماعي، وتقديم الأنشطة الترويحية المناسبه والمتنوعة لهم ومراعاة قدراتهم.

وهكذا يمكن القول إن حاجة المتخلفين عقليا إلى التقبل الاجتماعي بصورة أكبر من حاجة الأسوياء ومن ثم معرفة خصائصهم ضرورية لمساعدة المتخصصين فى تقديم أفضل الخدمات لهم وذلك كما يلى.

١- حاجة هؤلاء الأطفال إلى تهيئة الفرصة لمساعدتهم على النمو عن طريق تعرضهم لخبرات نجاح متنوعة من خلال الأنشطة بالانجاز والكفاءة.

٢- حاجتهم إلى التواصل والتفاعل مع الآخرين والترويح عن أنفسهم خاصة فى وقت الفراغ.

٣- حاجة هؤلاء الأطفال إلى برامج تساعدهم على التكيف الاجتماعي والاعتراف بقدراتهم توجيهها الوجهة الصحيحة.

السلوك التكيفى *Adaptive behavior*

ظهر مفهوم السلوك التكيفى فى علم النفس لأول مرة عندما استخدم أرنولد جيزل هذا المصطلح ليصف به المستوى المهارى الذى يسلكه الطفل فى مرحلة عمرية معينة، وبناء على مفهوم جيزل فإن السلوك التكيفى للطفل يمر بمراحل عمرية مختلفة "فاروق صادق" (١٩٨٢: ٢٠)

وقد تعددت وجهات النظرفى شأن تحديد مفهوم السلوك التكيفى منها مفهوم فاخر فاخر (١٩٨٨: ١٦) الذى يشير إلى أن السلوك التكيفى هو الاستجابة المناسبة، أو سلوك يساعد الفرد على التفاعل بصورة أنسب مع المحيطين به.

أو هو، كما عرفه ولمان بأنه سلوك أو مهارة تضاف لتقابل متطلبات البيئة والتوافق. *Wolman, B* (1998: 217)

كما يتفق كل من جروسمان وهنلى وآخرون على أنه: قدرة الفرد على الاستقلال وتحمل المسئولية الاجتماعية المتوقعة ممن هم فى مثل سنة وجماعته الثقافية.

Henly , et al (1993: 80) ، *Grossman* (1983: 157)

وقد اتفق كل من عادل الأشول (١٩٨٧: ٤٤)وعبد العزيز الشخص والدماطى (١٩٩٢: ١٢) على أن السلوك التكيفى هو ما يأتيه الكائن الحى لمواجهة متطلباته الداخلية المتمثله فى حاجاته، والمطالب الخارجية التى تفرضها عليه بيئته بدرجة تماثل المستوى المتوقع ممن هم فى مثل سنه وجماعته الثقافية، فالسلوك الذى يصل بالفرد إلى حالة يشبع به حاجة معينة هو سلوك تكيفى.

وتشير الرابطة الأمريكية إلى أن السلوك التكيفى له خصائصه، حيث يرتبط بالعمر الزمنى للفرد . *Costin, F & Draguns* (1990: 481)

ويمكن النظر إلى السلوك التكيفى من زوايا مختلفة كما يلى:

السلوك التكيفى من وجهة النظر البيولوجية

من اوائل من أشار الى قدرة الفرد على التكيف بالمعنى البيولوجى هو العالم (دارون) حيث عرفت نظريته باسم نظرية النشوء والارتقاء . والتى تخلص في مدى قدرة الكائن الحى على الموائمة بينه وبين الشروط التى يواجهها والظروف من حوله وبنجاح الكائن الحى فى القدرة على التكيف.

بالمعنى البيولوجى يعنى قدرته على تعديل وتكييف تلك الظروف وفقا لحاجاته الأولية، وتسخير كل الظروف التى تعمل على تكيفه بنجاح مع البيئة التى يعيش فيها .

السلوك التكيفي من وجهة النظر النفسية :

يعتبر علم النفس من العلوم التي قدمت تفسيرا لمدى تكيف الفرد مع نفسه ومع البيئة من حوله . تلك الشخصية القادرة على التكيف النفسى والاجتماعي وتبدو مظاهر ذلك فى الرضا عن الذات وتحقيقها، والتحصيل الأكاديمى الناجح والتوافق الأسرى الاجتماعي ،والقدرة على الانتاج والعمل ،والقدرة على التفاعل الاجتماعي الناجح وبناء العلاقات الاجتماعية السوية .

السلوك التكيفي من وجهة النظر الاجتماعية

تعتبر العلوم الاجتماعية من أكثر العلوم التى ركزت على موضوع التكيف بين الفرد والمجتمع ولذا ظهرت مصطلحات تعبر عن ذلك مثل مفهوم التكيف الاجتماعي ، ويعبر ذلك المصطلح عن مدى تكيف الفرد مع كل المتغيرات الاجتماعية التى تحيط به وتبدو مظاهر سوء التكيف فى الفشل الدراسى والإحباط الاجتماعي والسلوك العدوانى . فاروق الروسان (٢٠٠٠ :٤٩-٥٢)

أهمية قياس السلوك التكيفي :

قياس السلوك التكيفى يعتبر جانب مهم لتشخيص، وتصنيف المتخلفين عقليا ومن ثم وضع الخطط التعليمية اللازمة لهذه الحالات *Hallahan &Kauffman* (95 :1991) هذا بالإضافة إلى أن قياس السلوك التكيفى يعتبر هام فى تقييم فاعلية البرامج المقدمة لهؤلاء الأطفال، والتعرف على طبيعة المهارات ونموها خاصة المهارات المتعلقة بالسلوك التكيفى، واكتشاف التغير فى سلوكهم.

ومن ثم فمقياس السلوك التكيفى هام لتحديد جوانب القوة والضعف فى مهارات هؤلاء الأطفال وتحديد مشكلاتهم السلوكية، وبالتالى تصميم البرامج المناسبة لمساعدتهم على تعديل تلك السلوكيات أو الحد منها ومن هذه السلوكيات.

الاضطرابات السلوكية :

يتسم الأطفال المتخلفين عقليا بتزايد حدة المشكلات والاضطرابات السلوكية مقارنة بأقرانهم من الأطفال العاديين ، نظرا لما يعانونه من قصور نمائى فى كثير من الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية لذلك نالت المشكلات السلوكية التى يعانى منها هؤلاء الأطفال اهتمام كثير من علماء النفس والتربية مع اختلاف الاطار المرجعى والمنظور الثقافى لكل واحد منهم بالاضافة إلى اختلاف مناهج تلك الدراسات وأدواتهم ، وقد أوضحت نتائج هذه الدراسات أن كثيرا من مشكلات هؤلاء الأطفال ناتجة من البيئة الأسرية وأوجه النقص والقصور النمائى الناتج من الإعاقة العقلية ،حيث تبين أن الأطفال العاديين أكثر مرونة وتكيف مع مواقف الحياة من هؤلاء الذين يعانون تخلفاً عقلياً.

ويشير عبد الرقيب أحمد (١٩٨١) إلى شيوع كثير من أوجه السلوك اللاتكيفى عند هؤلاء الأطفال ويرى ان العدوان وسلوك ايذاء الذات التمرد والعصيان من أكثر المشاكل السلوكية عندهم.

وقد أشارت فيولا الببلاوى (١٩٨٨:٥٣٨-٦٣٩)إلى أن أكثر المشاكل السلوكية شيوعا بين هؤلاء الأطفال السلوك العدوانى وتضمنت بنوده : ثورات الغضب وتحطيم الأشياء ، والقسوة وإيذاء الآخرين، والسيطرة على الآخرين والاستبداد بهم والتشاجر ، وسلوك عدم الطاعة وعدم الانضباط السلوكى وغيرها.

كما قدمت عفاف عبد المنعم (١٩٩١: ١٧٤٣-١٧٥٩) ترتيبا متدرجا للاضطرابات والمشكلات السلوكية الأكثر شيوعا عند الأطفال المتخلفين عقليا وقررت أن أكثر تلك المشاكل السلوك العدوانى ثم المشاكل الأخلاقية ثم النشاط الزائد ثم المشاكل الاجتماعية وقد أكدت أن عدم التكيف الشخصى والاجتماعي لهؤلاء الأطفال ينعكس بصورة سلبية فى معاملة الأهل والاقارب والجيران للأطفال المتخلفين عقليا.



وبـذلك نجـد أن معظـم العلمـاء والبـاحثين الـذين قـاموا بدراسـة مثـل تلـك الأضطرابات السلوكية أكدوا على وجود فروق دالة فى الاضطرابات السلوكية لدى هـؤلاء الأطفـال المعـاقين عقليـا والأطفـال العـاديين نتيجـة تـدنى الوظـائف العقليـة والقـدرات الجسـمية لهـؤلاء الأطفـال ، وانعكـاس ذلـك علـى الابعـاد النفسـية والخصـائص السلوكية والحالـة المزاجيـة لهـذه الفئـة مـن الأطفـال ، ممـا يـبرز مـدى حاجة هؤلاء الأطفال الى بـرامج ارشـادية وتربوية وتنموية تسعى الى خفض حدة هذه السلوكيات المضطربة ، باستخدام فنيـات وأسـاليب مساعدة لتعديل السلوك وتـدريبهم علـى الأنمـاط السـلوكية السـوية ، والمقبولـة اجتماعيـا، للوصـول بهـم إلى التكيف مع أنفسهم ومع أفراد المجتمع.

ومن أكثر الاضطرابات السلوكية شيوعاً وارتباطاً بسوء التكيف العدوانية:

التلميذ المتخلف عقلياً يتسم بالسلوك العدوانى، والعنـاد وثـورات الغضب والسلوك التدميرى، وكلها أنواع من السلوك العدوانى المتجه إلى الخـارج، وقد يكـون السـلوك العـدوانى متجهـاً إلى الـذات مثـل (إيـذاء الـذات) الضـرب الشـديد للـرأس، ومن مظاهر العدوان الاعتداء على الآخرين ومخصصاتهم.

Mitzel, et al, 1982: 735

والعـدوان هـو نمـط سـلوكى عـدائى غالبـا مـا يلاحـظ لـدى الافـراد المصـابون باضطرابات سلوكية ، يقصد بها إلحاق الضرر بالأخرين. عادل الاشول(١٩٨٧: ٥٣).

ويعتبر السلوك التدميرى العدوانى مـن أكثـر المشـاكل السـلوكية شـيوعا بين الأطفال المتخلفين عقليا وهناك نوعان من العدوان:

- **عدوان مباشر:** هو الفعل العدوانى الموجه نحو الشخص الذى أغضب المعتدى فتسبب فى حدوث العدوان.
- **عـدوان غير مباشر:** يتضمن الاعتـداء علـى شـخص بـديل وعـدم توجيهـه نحـو الشخص الذى تسبب فى غضب المعتدى. جمال الخطيب (١٩٩٢ : ٢٢٤).

ويأخذ العدوان أشكال عديدة :

- عدوان لفظى (يقف عند حدود الكلام الذى يرافقه الغضب، كالسب، والشتم السخرية ، والتهديد.....)

- عدوان جسدى (كالضرب ، الركل، شد الشعر ...)أشرف شلبى(٢٠٠٠).

وهذه الأشكال من العدوانية تتطلب إعداد برامج علاجية لخفض حدة السلوك التدميرى العدوانى عند هؤلاء الأطفال حيث يؤكد باندورا *Bandura*(1973) أن الأطفال يكتسبون نماذج السلوك التى تتسم بالعدوانية من خلال ملاحظة أعمال الكبار وتقليدهم ، حيث يعرفه باندورا على أنه السلوك الذى ينتج عنه ايذاء الاخرين وتدمير ممتلكاتهم ، وهذا الأذى قد يكون نفسيا فى شكل التحقير، وقد يكون جسميا فى شكل الضرب.

سلوك ايذاء الذات :

عبارة عن أفعال نمطية تكرارية دائمة لعقاب الذات وغالبا ماتؤدى إلى تلف بعض الأعضاء أو الأنسجة مثل قلع العين بالاصبع، الضرب بالأيدى ضرب الرأس بعنف، عادل الاشول ١٩٨٧: ٨٥٦)

ويذكر كل من جابر عبد الحميد وأحمد خيرى (١٩٨٨ : ١٠)أن السلوك العدوانى يتجه الى الإيذاء والتخريب وأحيانا يتجه إلى الذات.

حيث تؤكد دراسات عديدة معاناة هؤلاء الأطفال من سلوك العدوان وإيذاء الذات من هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر، دراسة ويلسون وآخرون *Wilson, et al* (1996: 244 -255) ودراسة ديفيد سون وآخرون *Davidson, et al*, 1996: 498.

ويذكر كل من ماش وباركلى أن تعديل السلوكيات اللاتكيفية لدى الأطفال المتخلفين عقليا تحتاج إلى فنيات مناسبة مع هؤلاء الأطفال **من تلك الوسائل:**

١-أساليب لمنع السلوكيات اللاتكيفية من الحدوث أو التحكم فيها.



٢- تدريب الأطفال على سلوكيات بديلة سويةوتدعيمها فور تعلم الأطفال لها.

٣-متابعة ذلك لتخفيض معدل السلوك غير المرغوب فيه. ويضيف جمال الخطيب (١٩٩٢: ٢٣٥) أن الطريقة المثلى لعلاج مثل هذه السلوكيات هى توظيف مبادئ التعلم الاجتماعي لضبط السلوك.

التفاعل السلبى مع الأقران:

ويضيف نجيب خزام (١٩٩٨ : ٨١ - ٨٣) أن هؤلاء الأفراد بوجه عام يتصفون بانخفاض درجة تكيفهم الشخصى والاجتماعي، بالإضافة إلى انخفاض مستوى قدراتهم العقلية مما يمكن أن يعرضهم إلى خبرات فضل متعددة يمكن أن تشعرهم بالإحباط والدونية، وقد ينعكس ذلك فى انخفاض مفهوم الذات ومستوى الدافعية، وقد يؤدى ذلك أيضاً إلى بعض مظاهر العدوانية، والإنطوائية، وضعف العلاقات الاجتماعية، وتمثل اتجاهات المحيطين بهؤلاء الأشخاص وكيفية ومستوى تعاملهم معهم ونوعية ودرجة توقعاتهم منهم محددات أساسية فى تشكيل السمات الشخصية لهؤلاء الأشخاص، فلا شك أن الاتجاهات السلبية نحوهم، وما يرتبط بها من عدم إتاحة الفرصة لهم للاندماج، والتعلم، وإقامة العلاقات يؤثر فى كفايتهم الاجتماعية كما أن تعامل المحيطين بهم على أنهم ضعفاء، وأن قدرتهم محدودة، والاسراف فى الرعاية والحماية، قد يؤكد على خاصية الاعتمادية لديهم، وعلى عدم شعورهم بالاستقلالية المطلوبة.

يذكر القريضى (١٩٩٦ : ٩٠) أن بعض المتخلفين عقلياً يميلون إلى الانسحاب والأنطواء والبعد عن ممارسة النشاط مع الجماعة، وبعضهم يتميز بسلوك العدوان وإيذاء الذات والتمرد والعصيان، وبالرغم من أن هذه الصفات قد يتصف بها الأفراد العاديون إلا أنها متفشية بين هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً بصورة أكبر من الأسوياء.



سلوك التمرد والعصيان :

يتضمن ذلك تجاهل الأنظمة والتعليمات ومخالفتها ، ومعاكسة الاخرين فى العمل واللعب والسلطة، والسلوك الهروبى من المدرسة والنشاطات الجماعية ومقاطعة وعرقلة نشاط الاخرين. فاروق الروسان (٢٠٠٠: ٧٠).

ويضيف جابر عبد الحميد وعلاء كفافى(١٩٩٢ : ٢٠٤٨) أن مثل تلك السلوكيات تحدث أذى أو ضرر للفرد أو الجماعة أو للمجتمع، وهى سلوكيات يمكن تعديلها.

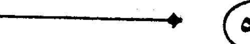
فالتمرد نمط من السلبية والعناد ضد الاخرين، يلاحظ لدى هؤلاء الأطفال ميل للغضب السريع ورفض للتعليمات وتحدى للسلطة والأوامر ولقوانين.

هناك مصادر أساسية لحدوث حالات التمرد والعناد لدى الطفل المتخلف عقلياً منها الإحساس بالاستقلال وتكوين الذات، أو بسبب الخبرات المؤلمة التى قد يكون تعرض لها الطفل، والصراع النفسى الذى يعيش فيه الطفل بسبب شعوره بالنقص، وقد يكون التمرد بسبب عدم قدرة الطفل على التكيف الأكاديمى داخل حجرة الدراسة، وقد يكون الطفل قد تعلم سلوك العناد والتمرد بالاقتداء – *Andorfer, & Milten berber,* 1993

ويشير عبد الرقيب أحمد (١٩٨١)إلى ان هذه السلوكيات من أهم أسباب فشل الأطفال فى التكيف الشخصى والاجتماعي وتحول دون أندماجهم فى المجتمع.

لذلك يرى كل من محمد عودة وكمال مرسى(١٩٨٤: ٢٤٧)ضرورة تعليم هؤلاء الأطفال وتدريبهم على السلوكيات المرغوب فيها ، حيث أن لديهم قابلية للتعلم والاكتساب للمهارات ويحتاجون إلى رعاية خاصة على أيدى متخصصة فى هذا المجال.

وهكذا يتضح بعد أن عرضت الباحثة لخصائص هذه الفئة من الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) أنه يجب مراعاة ما يلى عند تقديم البرامج



الخاصة بهم لمساعدتهم على تعديل سلوكهم اللاتكيفى، وإحداث نوع من التكيف المناسب لحدود تلك القدرات والإمكانيات:

- مساعدة هؤلاء الأطفال فى التعرف على بيئتهم والتعامل مع أفرادها.
- أن تتضمن الخبرات المقدمة لهم.من خلال الأنشطة المتنوعة مواقف اجتماعية يحتاجها أثناء تفاعله مع مجتمعه مما يساعده على كيفية التعامل مع أقرانه.
- مساعدتهم تحمل المسئولية والتعاون وحسن المعاملة من خلال ممارسة الأنشطة المقدمة لهم.
- مساعدتهم التخلص من العادات السلوكية السيئة وغير المقبولة كالعناد والتمرد وإيذاء أنفسهم وغيرهم ونمطية السلوك وتكراره فى مواقف لا تحتاج لهذا السلوك.
- جعل الأنشطة المقدمة لهؤلاء الأطفال مشبعه بعوامل النجاح وفى مستوى قدراتهم.
- تقسيم المهام المقدمة للمتخلف عقليا إلى خطوات قصيرة متتابعة، مع مراعاة سهولة قيامه بها.
- تهيئة الفرصة للأطفال للتفاعل سويا من خلال الأنشطة للقضاء على العدوانية وانشغال الأطفال بإيذاء أنفسهم أو غيرهم.
- إظهار الحب للأطفال والحنو عليهم ليشعروا بالتقبل والأمان مما يقوى ثقتهم بأنفسهم وبالآخرين ويساعدهم على التخلص من التمرد وثورات الغضب والعصيان.

وفى ضوء هذه الحقائق تأمل الباحثة أن يساعد البرنامج الترويحى المقدم فى هذه الدراسة الحالية هؤلاء الأطفال على التفاعل الاجتماعي السوى من خلال



العمل التعاونى فى جماعات والمشاركة فى الأنشطة، وجعل محور هذا البرنامج الطفل والبيئة المحيطة به للوصول إلى التكيف مع أفراد المجتمع وذلك فى ضوء خصائصهم.

تعديل السلوك : *Behavior Modification*

ويتفق عبد العزيز الشخص والدماطى (١٩٩٢ : ٦١) على أن تعديل السلوك عملية تتضمن تشكيل سلوكيات الفرد بحيث تحاول خفض معدل حدوث السلوك غير المرغوب، أو التخلص منه من ناحية، وتعزيزالسلوك المرغوب أو تقويته من ناحية أخرى، وذلك من خلال التحكم فى البيئة التعليمية عن طريق تطبيق مبادئ التعلم بأسلوب مخطط ومنظم.

وتتفق كل من فيولا الببلاوى (١٩٨٢ : ١٦٥)،أنور الشرقاوى (١٩٩٨ : ٣٦٦) على أن تعديل السلوك يستخدم مبادئ وقوانين السلوك ونظريات التعلم فى العلاج النفسى.

إن تعديل السلوك فى جوهره طريقة لاختبار شكل محدد مرغوب فيه من السلوك ويعد ذلك تطوير خطة منتظمة لتعزيزهذا السلوك عند الفرد المتعلم.
*Brown, w*1992 : 180

إن تعديل السلوك عبارة عن تحكم منظم فى أحداث البيئة بصفة خاصة والوصل إلى تغيرات محددة فى الاستجابات التى يتم ملاحظتها ويتضمن ذلك فنيات موظفة لتعلم أو حذف الاستجابة كالتعزيز والنمذجة وتوجيه الذات.
Walker, E & Shea, M (1980 – 16 – 17)

كما يتفق عدد من الباحثين والعلماء على أن تعديل السلوك فى مجال التكيف هو القدرة على تخفيض أو التخلص من السلوك اللاتكيفى عن طريق تطبيق مبادئ التعلم فى الاشراط الإجرائى *Mash. J & Bakley* 1998: 383



ومن خلال استعراض المفاهيم السابقة لمصطلح تعديل السلوك تجد الباحثة أن بعض تلك المفاهيم أشار إلى إمكانية تعديل سلوك الفرد بإزالة السلوك الخاطئ وتغيير العادات واستبدالها باستخدام فنيات تعديل السلوك كالتعزيزوالنمذجة، ومستندة إلى نظريات التعلم الاجتماعي. ..

ويعتبر التعديل السلوكى الجماعى من أحدث التطورات المعاصرة التى تستخدم الجماعة كأداة لضبط سلوك أفرادها، وفى هذا المنهج عادة ما يتجه المعالج السلوكى مستعينا بقوة تأثير الجماعة وتشجيعها لتمكين الطفل من توليد أشكال سلوكية تكيفية جديدة لكى يمارسها فى مواقف كانت تثير من قبل الضيق والإحساس بالنقص وعدم الكفاءة. *Lazarus, & Colman*, 1995: 96

أن هؤلاء الأطفال بإمكانهم التكيف مع محيطهم الاجتماعي بصورة طبيعية لاتختلف عن أقرانهم اذا ما حصلوا على بعض المساعدات من أسرهم والاخصائيين، وقد أثبت سكنر أن التعزيز يضبط السلوك وأن الناس يتعلمون حين يثابوا أفضل مما يتعلمون حينما يعاقبوا. *Kirk, A, et al* (1993: 205)

الأسس النظرية التى يستند إليها تعديل السلوك:

السلوكية *Behaviorism* إحدى مدارس علم النفس، تعالج المشاكل السلوكية معالجة موضوعية، وتقصر ملاحظاتها على السلوك.

وتؤكد المدرسة السلوكية على أن السلوك السوى أو غير السوى هو سلوك متعلم، والسلوك المتعلم يمكن تعديله عن طريق تحسين العلاقة بين المثير والاستجابة. *Barrow, & Milburn*, (1990: 39) وهى تفسر السلوك تفسيرا آليا ميكانيكيا فهناك منبهات حسية وحركية (مثير) تثير سلسلة من الافعال المنعكسة لدى الكائن الحى (استجابة) وتربط تلك النظرية بين سلوك الفرد (الاستجابات) وأحداث البيئة (المنبهات) فالسلوك من وجهة نظرهم أمر مكتسب يمكن تشكيله. *Lazarus, & Colman*, (1995: 16) وعلى هذا يمكن



تفسير سلوك المتخلف عقليا على أنه تجمع لعادات سلوكية شرطية قد تنشأ نتيجة لتجارب الفشل والإحباط المتكرر والرغبة الملحة فى العزوف عن المبادأة خشية الفشل كرد فعل، كما ترتبط من جهة أخرى بتجارب الشعور بالنبذ والعزلة التى يعيش فيها المتخلف.عثمان لبيب فراج" (١٩٩٢: ١٢).

ويقوم التعلم بالاشراط الإجرائى مع المتخلفين عقليا على الأسس التالية.

١- توفير الظروف المناسبة لتعليم الأطفال.

٢- إيجاد الدافع عنده للتعلم.

٣- مكافأته عقب كل نجاح حقيقى.

٤- تكرار مكافأته على كل نجاح حتى يتعلم السلوك المطلوب.

٥- التدرج معه فى المكافأة والنجاح، فيكافأ على كل نجاح بسيط فى البداية ويزداد تشجيعه كلما تقدم فى التعلم:

توفير الأنشطة التى تدخل السرور على نفسه عقب تعلم السلوك الجديد.

(*Shaffer*, 1989: 53) وترى الباحثة أن السلوك من وجهة نظر السلوكيين أمر مكتسب، يمكن تعديله وتغييره حينما يستطيع الكائن الحى تكوين روابط بين المثير والاستجابة والتى يتفق عرض ارتباطها مع حالة الإشباع، وكما أنه يمكن تكوين الروابط بين المثير والاستجابة فإنه يمكن إضعافها أيضا.

نظرية التعلم الاجتماعي *Social learning Theory*

تمثل نظرية التعلم تطورا للنظرية السلوكية القائمة على المثير والاستجابة ووضع أسس هذه النظرية (باندورا وروتر) وقد اهتموا بالمعرفيات السلوكية فى دراسة الشخصية، فيرى باندورا أن الشخصية هى نتاج النمذجة والتقليد والناس يتأثرون بما يلاحظونه بطرق مختارة، وخلص باندورا إلى أن السلوك الذى يتم تقليده يتوقف على العواقب الملحوظة للنموذج، أما روتر أهتم بالبيئة ذات

المعنى بوصفها المفهوم الأساسى فى نظريته للشخصية، فالفرد لا يتأثر بالبيئة كما هى، ولكن بالبيئة كما يدركها إدراكا فريدا (*Wilson, et al* 1996: 56 - 57)

ويتشكل سلوك الفرد من خلال تقليد أفراد مشهورين أو مهمين، ولا يقلدون الأفراد الأقل شهرة، ويتقبل الأفراد السلوك الصادر من نفس الجنس ويبتعد عن السلوك الصادر للجنس الآخر، نماذج السلوك التى تكافأ يمكن أن تكون أكثر تكراراً من السلوك الذى لم يكافأ "فاروق السيد" (١٩٩٥: ٨٤-٨٥)

ويعتقد باندورا أن الأحداث المعرفية والبيئية تؤثر كل منها فى الآخر، ولعل أهم مبادئ التعلم التى تمتاز بها نظرية التعلم لباندورا عن غيرها من نظريات التعلم مبدأ التعزيز الداخلى *Internal Reinforcement* وفكرته أن الإنسان بسبب استمتاعه بحاله الوعى العقلى *Conscious Mental life* وبإمكانيات التخيل *imagination* فإنه يقوم بتقديم معزز لنفسه ذاتى دون ضرورة لأن يقدم له من الخارج، مثال عندما يمتدح الشخص نفسه، وعندما يجد متعة فى عمله ويشعر بالفخر بشكل ذاتى، دون رد فعل من الخارج على ما يقوم به من تعلم أو سلوك. (*Bandura, & Walters,* 1973: 157 - 158)

ويذكر محمد السيد محروس الشناوى (١٩٩٨: ٢٢ – ٢٣) أن ما يميز نظرية التعلم الاجتماعي أنها جمعت بين المداخل الثلاثة التى سبق عرضها والتى اهتمت بالسلوك الإجرائى (سكنر) والإشراط الكلاسيكى (وليه) والجوانب العقلية (المعرفية) وذلك فى إطار نظرى واحد (باندورا ١٩٧٧) أما الميزة الثانية لهذه النظرية افتراضها أن الأداء السيكولوجى يشتمل على تفاعل متبادل بين ثلاث مجموعات من العوامل هى السلوك، العوامل المعرفية والتأثيرات البيئية.

نظرية روتر للتعلم الاجتماعي:

يكاد يتفق العلماء على أن صفات وخصائص المتخلفين عقليا مقارنة بالأسوياء أنهم يختلفون عنهم فى سماتهم الشخصية، وأرجعوا الفروق للعوامل البيئية، وتزعم هذا الاتجاه هيبر (١٩٥٧) ، زيجلر (١٩٦٢)، كروميل(١٩٦٣) الذين أرجعوا سمات الشخصية المرتبطة بالإعاقات العقلية إلى ظروف تنشئة المتخلفين عقليا والخبرات السيئة التى يتعرضون لها فى تفاعلهم مع العاديين فى البيت والمدرسة فالمعروف أن الطفل المتخلف عقليا يتعرض لخبرات الحرمان والفشل أكثر مما يتعرض له الطفل العادى، وهذه الخبرات هى المسئولة عن تنمية الاستعدادات السلوكية السيئة عند الطفل الأول أكثر منها عند الثانى، وقد بين كروميل وزملائه تفسيرهم لشخصية المتخلف عقليا على أساس نظرية روتر فى التعلم الاجتماعي التى أكدت على دور خبرات الطفولة فى تنمية الشخصية وأشار كروميل إلى أهمية التفاعل الاجتماعي للمتخلف عقليا لنمو شخصيته أيضا.كمال مرسى (١٩٩٩: ٢٨٣ - ٣٤٤)

وفى استعراض الباحثة لنظرية باندورا فى التعلم الاجتماعي تشير نتائج الدراسات التى قام بها باندورا إلى أهمية التعلم بالملاحظة فى اكساب الطفل العادات والمهارات السلوكية الحسنة والسيئة، ويرى باندورا أن أسلوب الاقتداء أو النمذجة *Modeling* يعتبر التطبيق المباشر لنظرية التعلم الاجتماعية وغيرها من المجالات الأخرى. *Lerner, W. J* (2000: 460) *Emery, E & Oltmanns, F* (2000: 82).

وتذكر فيولا الببلاوى (١٩٨٢: ١٥٧ - ١٥٨) أن معظم نظريات التعلم اهتمت بدور التعزيز أو الإثابة فى التعلم ويرجع هذا إلى أنه قد اتضح أن للحوافز والمدعمات تأثير قوى فى التعلم وفى انتقاء السلوك وفى مواقف كثيرة، وأن نواتج أنماط الاستجابة تعمل كمحددات للسلوك.

ويـرى محمـد السـيد (١٩٩٨ : ٦٤٤ - ٦٤٦) أن عمليـة الـتعلم الاجتمـاعي أو التعلم بالملاحظة تحكمها أربع عمليات أساسية تتصل بالمتعلم هي:

١ـ عمليات الانتباه *Attrntional Process*

يـرى بانـدورا أن الأشـخاص لا يسـتطيعوا الـتعلم بالملاحظـة إذا لم ينتبهـوا للنمـوذج السلوكي، والنمـوذج لابـد وأن يكـون مـؤثرا فـي الشـخص الملاحـظ حتـى ينتبه لسلوكه.

٢ ـ عمليات الحفظ *Retention Process*

تتلخص في انتباه الشخص للمعلومات المناسبة الخاصة بالسلوك المنمذج وقدرته على الفهم والتذكر والتخزين للمادة التي استقبلتها حواسه.

٣ـ عمليات الاسترجاع *Motor Reproduction process*

إن الـتعلم بالملاحظـة يـتم عـن طريـق الممارسـة لهـذا الأداء، وتكـرار الممارسـة حتى يتم التعلم وهذا ما يسمى بلعب الدور والتغذية المرتدة.

٤ـ العمليات الدافعية *Motivational process*

من المحتمل أن تنطفئ الاستجابات المتعلمة عن طريق الملاحظة إذا لم يتم تدعيمها أو إذا تم العقاب عليها.

بالإضـافة إلى هـذه العمليـات التي سـبق ذكرهـا والتـي تتعلـق بـالتعلم، فـإن هنـاك عوامل أخرى خاصة بخصائص النموذج وإجراءات النمذجة منها :

أما خصائص النموذج

تشير الدراسات إلى أن خصائص النمـوذج تـؤثر تـأثيرا جوهريا في فاعلية الـتعلم ومن أبرز هذه الخصائص:-

١. التشـابه بـين النمـوذج والملاحـظ فكلمـا زاد التشـابه بينهمـا زاد احتمـال حدوث التعلم بالنموذج.
٢. مكانـة النمـوذج، فكلمـا كانـت مكانتـه مرموقـة كـان سـلوكه أقـرب إلـي التقليد.



٣. الدفء والحنان والجاذبية في النموذج يسهل عملية التعلم. *Read ket al* (1993 :334)

وأما إجراءات النمذجة:

فنجد أن موقف النمذجة والأسلوب الذى تتم به يشتملا على بعض الجوانب التى تؤثر على نتائجها.

- النموذج الذى يتقلى مكافأة (تعزيزا) يكون أكثر مرغوبية للتقليد من جانب المشاهدين عما لو كان تلقى عقاباً على السلوك المفروض.
- أداء النماذج للسلوكيات المنمذجة فى مواقف متنوعة من شأنه أن يزيد من أثر النمذجة.
- لوحظ أنه فى وجود نماذج متعددة تكون أفضل عما لو اقتصرنا على نموذج واحد.
- سهولة المحتوى المقصود نمذجته تعمل على زيادة التعرف على آثار النمذجة. (الشناوى، ١٩٩٧: ٣٨ - ٣٩)

هكذا تعتبر نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي من أكثر النظريات المعاصرة تأثيرا في تطور حركة التعديل السلوكي للأطفال.

ويضيف محمد السيد(١٩٩٨ ، ١٤٤)، أن النماذج الحية تفيد أكثر عن النماذج الضمنية.

ميكانيزمات تعديل السلوك :-

يشير تعديل السلوك إلي العملية المنظمة التي تتضمن تطبيق إجراءات علاجية معينة والهدف منها ضبط المتغيرات المسئولة عن السلوك وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة والمثلة في تغيير السلوكيات الاجتماعية علي النحو المرغوب فيه. جمال الخطيب (١٩٩٠: ١٤).



ومـن الفنيـات الـتي اثبتـت فاعليـة في تعـديل سـلوك المـتخلفين عقليـا (فئة القابلين للتعلم)؛

- التعزيز الإيجابي بنوعية المادي والمعنوي .
- النمذجة .
- لعب الدور.
- الاستبعاد المؤقت .

أ- التعزيز *Reinforcement* :-

يعرف التعزيز علي أنه نتيجة ينتهي بها السلوك بحيث تزيد من احتمال حدوث السلوك وتكراره في المستقبل عندما يعقبه المعزز. عبد العزيز الشخص والدماطى (١٩٩٢:٣٨١:٣٨٢)

ويتفق باحثون عديدون على أن التعزيز عبارة عن مكافأة من نوع ما تتبع الاستجابة الصحيحة بقصد التشجيع على العلم . ويؤدى قوة الحافز إلى تعزيز الاستجابة السابقة عليه مباشرة . حيث أن اختزال الحافز يعمل كتعزيز وإثابة؛ (*Comer ,R J*(1999:305

والتعزيز الإيجابي من الأساليب المستخدمة في تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا وتعمل برامج التعزيز الإيجابي على تقديم المعززات عقب الاستجابة المرغوب فيها مما يعزز هذه الاستجابة وتكرار حدوثها.

Mash, J, &Barkly, A (1998:386)

ويقسم التعزيز إلى نوعين ؛

١- تعزيز إيجابي

يستخدمون هذه المعززات لمكافأة السلوك بعد ظهوره . مما يساعد على زيادة تكراره فى المستقبل (*Walker* × Shea (1980:25



ومن المعززات الإيجابية التي شاع استخدامها، الجوائز، الدرجات، المديح، الابتسام، وقد يكون المعزز نجمة أو أشارة توضع على صدر الطفل عندما يصدر سلوكا مرغوبا فيه مباشرة حتى يربط الطفل بين السلوك والمعزز الذي قدم له. *Kauffman ,M*(1985:352)

ويضيف موريس (*Morris*(1976:45-46 أن المتخلفين عقليا يفضلون الحلوى والمشروبات كالعصائر كوسائل للتعزيز .

2 - تعزيز سلبي :-

يستخدم عندما يصدر عن الطفل سلوك غير المرغوب، وتتمثل في أن يمنع المدرس من الطفل شيء يحبه أو يلزمه شيء لا يحبه. (121-118:1981) *Eet al*، *Craighead*

والمعززات الإيجابية والسلبية واحدة وكلاهما يعملان على زيادة تكرار السلوك المناسب وتعديل السلوك غير المرغوب فيه ووجه الاختلاف بينهما أن المعزز الإيجابي يضيف شيء مرغوب للبيئة، والمعزز السلبي يحذف شيئا غير مرغوبا من البيئة. (1980:26) *Walker ×shea*

والمهم هو الطريقة التي يتم بها التعزيز، لأن هذه الطريقة هي التي تؤثر في تناول السلوك بالتشكيل والتعديل لإصدار الأنماط السلوكية المرغوبة. جابر عبد الحميد (١٩٨٦: ٣٦٩)

وهناك متغيران تؤثران فى قوة التعزيز هما،

١. **مقدار التعزيز :**

الإشارة هنا إلي كم وكيف التدعيم، وبازدياد مقداره يزداد تأثيره، ولكن لذلك حدود كما أن له استثناءات .

٢. **تأجيل التعزيز**

تحقق أحسن النتائج إذا قدم التعزيز بعد السلوك مباشره.



جداول التعزيز *Schedules of Reinforcement*

هي القواعد والقوانين التي تصف الطريقة التي تليها نتائج السلوك .

وهي تشير إلي نمط الربط بين المدعمات والاستجابات . فإذا دعمت كل استجابة صحيحة كان ذلك تدعيما مستمرا، أما إذا دعمت فقط بعض الاستجابات كان ذلك تعزيز متقطع *Intermittent schedules* ، والتعزيز المتقطع يقصد به تعزيز الاستجابه فى بعض مرات حدوثها وليس فى كلها ، وهو تعزيز غير مستمرأى تعزيز دورى، أى يحدث بعد فاصل زمنى محدد سواء كان ثابتا أم متغيرا. جابر عبد الحميد وعلاء كفافى (١٩٩١ :١٧٨١) .

وجداول التعزيز المتقطع تكون أكثر ملائمة عندما يتم تعلم السلوك جيداً .

عبد العزيز الشخص والسرطاوى (١٩٩٩: ٥٠)ويتم التعزيز في جداول معينة وتمثل هذه الجداول أهمية كبيرة في الأداء. *Craighead Eet al*(1981:125)

جداول التعزيز المستمر *continuous Schedules of reinforcement* حيث يعزز كل سلوك صحيح أثناء عملية تعديل السلوك، بمعنى أنه فى كل مرة يظهر فيها السلوك جيداً يجب تعزيزه. (عبد العزيز الشخص والسرطاوى ١٩٩٩ : ٥٠).

جداول التعزيز الثابتة المدة . *fixed – rats Schedules of Reinforcement*

يعزز سلوك الفرد المرغوب إذا تلاءم عدد حدوث مرات السلوك مع العدد الموضوع لمكافأته، (198 -Scroggs,(1985:195

يعزز السلوك الصحيح بعد انتهاء فترة محددة (خمس دقائق) ، نصف ساعة ، حصة دراسية، والمهم هنا أن يبدى الفرد السلوك المرغوب فيه مع أنتهاء الفترة المحددة يكون مؤهلا للتعزيز (المكافأة). لويس مليكة (١٩٩٤ : ٨٠-٨١)

جداول التعزيز المتغيرة. *Reinforement of Variable interval schedules*

يعزز سلوك الفرد المرغوب إذا تلاءم عدد حدوث مرات السلوك مع العدد الموضوع لمكافأته، *(1985:195-198) scroggs,R* كما يعزز السلوك الصحيح خلال فترة زمنية غير ثابتة المدة، فقد يكافأ الطفل علي سلوكه بعد خمس دقائق، وفي الثانية بعد سبع دقائق، وفي المرة ثالثة يكافأ بعد مرور نصف ساعة وهكذا *walker,& shea,m(1980:29)*

جداول التعزيز متغيرة النسبة العددية. *Variable – Ratio schedules of Reinforcement*

يعزز السلوك علي أساس معدل الاستجابات أو السلوك المرغوب عندئذ يقوم المعلم بتعزيز التلميذ علي سلوكه المعدل مرة واحدة كل خمس مرات صحيحة للسلوك . أو يؤخر التعزيز بعد عشر مرات صحيحة للسلوك . *Craighead, E.et al*(1981:126-129)

تخلص الباحثة إلي أن التعزيز عبارة عن مكافأة من نوع ما تتبع الاستجابة الصحيحة بقصد التشجيع على التعلم وتقوية حدوث الاستجابة السلوكية المرغوب فيها.وقد أثبتت دراسات عديدة منها دراسة Kelly ,et al (63-59: 2002) فاعلية استخدام جداول التعزيز فى إكساب الأطفال المهارات الوظيفية .

النمزجة: *Modeling*

يرى كورزينى وآخرون أن فنية التعلم بالنموذج فنية أساسية من فنيات تعديل السلوك، حيث تعطى للأطفال الفرصة لملاحظة النماذج السلوكية الصحيحة وتقليدها، وهذا من أسس توجيه السلوك1062 : *Corsini, et al* 1987

تستند فنية النمذجة إلى نظرية التعلم الاجتماعي التى تهتم بالتعلم عن طريقة الملاحظة والتقليد، فقد أكد باندورا وروس (60 : 1963) *Bandura, & Ross* أنه من الممكن إكساب الطفل سلوكاً جديداً بالملاحظة لنموذج يؤدى هذا السلوك.

ويؤكد ميتزل وآخرون أنه يمكن ضبط السلوك وتوجيهه عن طريق عرض النماذج السلوكية المرغوبة أمام الطفل وجذب انتباهه إلي ملاحظتها وتقليدها. Mitzel et al (1982 :199)

كما يرى عبد العزيز الشخص و الدماطى (١٩٩٢ : ١٩٦) أن التعلم بالنموذج أسلوب تعليمي يقوم من خلاله المعلم بأداء سلوك مرغوب فيه ثم يشجع الطفل علي تقليد السلوك نفسه.

فيرى كل من هاجلين وهوايتبورن *Halgin, & Whitbourne*, (1997: 488) أن النمذجه جزء أساس من برامج كثيرة لتعديل السلوك، وهي تستند إلي افتراض أن الانسان قادر علي التعلم بالملاحظة وتقليد سلوك الآخرين.

ويؤكد باندورا أن فاعلية النمذجة تزداد إذا اجتمعت مع فنية أخرى كالتعزيزللاحتفاظ بالسلوك بعد حدوثة، وفي مواقف أخرى مع فنية لعب الدور. *Martin,B* (1973:78)

اشكال النمزجة :

للنمذجة عدة أشكال منها،

النمزجة المباشر أو الحية *overt (in vivo) modeling*

يتم عرض نماذج حقيقية تقدم السلوك المطلوب تعلمه أو استخدام أحد الأفلام التعليمية المعدة لهذا الغرض بدلا من النموذج الحقيقي.

النمزجة الضمينة أو التخيلية *covert Modeling*

في كثير من الأحيان يكون من الصعب إعداد نماذج محسوسة للأطفال لإكسابهم السلوكيات السوية، هنا يستعاض عن ذلك بنماذج تخيلية كالقصص وغيرها *Craishead, E et al* (1981:111)

النمزجة بالمشاركة *participant Modeling*

يرى باندورا أن هذا الأسلوب يتضمن عرض للسلوك من جانب نموذج Model وكذلك قيام المتعلم بأداء هذا السلوك مع مساعدته بإرشادات من جانب



المعلم، وهذا الأسلوب يصبح أكثر فاعليه من مجرد الاقتصار علي استخدام النماذج فقط . محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨: ٦٤٨ – ٦٤٩)

لعب الدور *Role playing*

يري بيلاك وآخرون أن لعب الدور أسلوب يساعد الأطفال علي أداء أدوارهم في الحياة الطبيعية، وزيادة مستوى تفاعلهم الاجتماعي، ويمثل أسلوب لعب الدور في أن يقوم الأطفال بتمثيل أدوار أشخاص القصص التي يرويها لهم المعلم. *Bellack,A et al*(1982:91-92)

وقد لاحظ (شتراوس) أنه بعد انتهاء الأطفال من تمثيل أدوارهم يستمر تفاعلهم سويا وهذا ما يوطد علاقتهم ولكن هذه الفوائد لا تجني إذا ترك الأطفال يلعبون دون توجيه. فيولا الببلاوي(١٩٧٩: ١٢٢)

كما أن لتمثيل الأدوار دورهام لإكساب الأطفال العادات والاتجاهات التي من شأنها تعدل من سلوكهم وتنمي الثقة بأنفسهم.سيد صبحي(١٩٨٧ :٧٠ -٧١).

وتذكر سوزانا ميلر(١٩٩٤ :١٣١ -١٣٢) أن أغلب اللعب القائم علي المحاكاة يتصل بتمثيل الأدوار، وتمثيل الأدوار لا يحتاج إلي وجود نماذج . فالأمر لا يعدو أن يكون لعبا رمزيا يستخدم فيه تقليد حركات شخص ما وتقليد سلوكه

وتضيف (361 : 1997) *Gelfand , m et al* أن أسلوب لعب الدور يساعد في تحسين تكيف الأطفال مع أنفسهم ومع الآخرين.

ومن ثم يتبين أهميه اللعب في النمو الانفعالي السليم للطفل، فاللعب صمام الأمان للطفل ووسيلة للتخلص من إنفعالاتة السلبية، وأداة لتعديل سلوكه غير التكيفى.

الاستبعاد المؤقت *Time out*

هي إحدى فنيات تعديل السلوك، وهي قاعدة فعالة لضبط وتعديل السلوكيات السيئة للأطفال (555: 2000)



وتعنى هذه الفنية العزل الاجتماعي Social isolation أي استبعاد مؤقت من النشاط فترة وجيزة من الوقت، ويتطلب من مستخدم هذه الفنية ضرورة استمرار العزل عقب كل مره يحدث الطفل فيها سلوك غير مرغوب فيه حتى يتمكن من تخفيض حدة حدوث تلك المشاكل السلوكية.

Mash, &Barkely (1998 : 390)

ويجمع العلماء علي فاعلية تلك الفنية في تعديل سلوك الأطفال و تعليمهم السلوكيات السوية وأقترح البعض وجود غرفة خاصة لاستخدام هذا الأسلوب لتسمح بمراقبة الطفل المستبعد حتى نضمن عدم إساءته لاستخدام الوقت.

Drew, jet al (1997 :353)

شروط استخدام فنية الاستبعاد المؤقت.

١. استخدام تلك الفنية بحذر مع الأطفال ذوي السلوكيات السيئة لكي تؤثر في سلوكهم ويمكن تعديله.

٢. يجب أن تكون الفنية مختصرة للوقت من ١- ١٠ دقائق مع الأطفال الصغار

٣. تحديد التحذير للطفل مرة واحدة فقط عند مخالفته للقواعد .

٤. تجاهل الطفل المعاقب من ناحية كل من المعلم والأطفال الاخرين .

٥. بعد نهاية فترة العزل يطلب المعلم من الطفل العودة للاندماج في النشاط مع زملائه. *Lerner, W.J (2000 :555)*

وهناك أمثلة لدراسات عربية سابقة أثبتت نتائجها فاعلية تلك الفنيات في تعديل السلوك وتنمية المهارات الاجتماعية للمتخلفين عقليا، دراسة كل من صالح هارون (١٩٨٥)، سهير حلمي (١٩٩٥)، علا قشطه(١٩٩٥)، أشرف شلبي (٢٠٠٠)، محمد النجار(٢٠٠٠).



وهنــاك شــرح لتفاصـيل تطبيــق ميكـانيزمــات تعـديل سـلوك الأطفــال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم فى الإطار النظرى لبرنامج الدراسة الحالية.

الأنشطة الترويحية.

مدخل لإستخدام الأنشطة الترويحية:

تقدم أنشطة الترويح بمختلف أنواعها في شكل منظم يطلق عليه البرنـامج الترويحـي هـي بـرامج اختياريـه تركـز علـي الاهتمـام بأنشـطه المـتخلفين عقليـا واحتياجـاتهم وتسـهيل قواعـد اللعـب علـيهم، فـالترويح يسـتخدم كقـوة في تعـديل السلوك ويستخدم أيضا كتعزيز للتغيرات السلوكية الناتجة عن جهود أخرى.

كمال درويش وأمين الخولي (١٩٩٠ : ٣٥٥ – ٣٧٧).

ويؤكد فتحى عبد الرحيم (١٩٨١ : ٢١٧) حاجة المتخلف عقلياً إلى البرامج الترويحية ليحصل منها على فوائد عظمى، جسمية، واجتماعية وتعليمية من خلال المشاركة فى الأنشطة الترويحية الملائمة لقدرات المتخلفين ويكتسب هذا النوع من الخدمات أهمية خاصة بالنسبة للمتخلفين عقلياً نظراً لما يوفره لهم من مساعدة فى مجال التطبيع الاجتماعي مع الآخرين.

ومـن مـبررات اسـتخدام الترويـح كمـدخل لتعديل سلوك الأطفـال المتخلفين عقليـاً تأكيـد بعـض نتـائج الدراسـات السـابقة علـى فاعليـة ممارسـة النشـاط الموسيقى فى تحسين السلوك اللاتكيفى للأطفال المتخلفين عقلياً وتحسين التفاعل الاجتمـاعي بيـنهم مـن هـذه الدراسـات، يوسـف الجداوى (١٩٩٠) & Miller, Monroe، كما تؤكد دراسة جرين (1987) ,Green، وميجرو وأخرون ,Mcgraw, et al (1996) تـأثير الأنشـطة الترويحيـة على السـلوك اللاتكيفى وإخـراج هـؤلاء الأطفـال مـن الشـعور بالإكتئـاب والوحـدة والتمـرد علـى التعليمـات إلى التفاعـل والتكيف مع أقرانهم، كما كان لأساليب اللعب المختلفة تأثيراً إيجابياً على سلوك الأطفال اللاتكيفى، كما فى دراسة محمد إبراهيم (١٩٩٦).



ويرى جوت *Goette, (1995)* أن للأنشطة الترويحية دوراً فى تفريغ الطاقة الزائدة لدى الأطفال، والتى قد تكون أحد دوافع السلوك العدوانى وبالتالى اكتساب المهارات الخاصة بالتفاعل الاجتماعي.

وهناك العديد من الأنشطة الترويحية التي يمكن ممارستها في وقت الفراغ منها الأنشطة الفنية، الموسيقية، الألعاب الرياضية وغيرها.

وقد اختارت الباحثة عدد من الأنشطة لأعداد البرنامج الترويحى الخاص بالدراسة الحالية وفئة الأطفال المتخلفين القابلين للتعلم وسوف تعرض هذه الأنشطة بشئ من التفصيل.

ومن أمثلة الأنشطة الترويحية التى استخدمتها الباحثة فى الدراسة الحالية.

١. النشاط القصصى :

القصة إحدى محتويات الأدب وشكل فني من أشكاله فيها جمال ومتعة تمنح الطفل الشعور بالسعادة، وتعرف الطفل بواقعة وإمكانياته، وتنقل له الخبرة الانسانية، وتساهم في بناء شخصيته. حنان العناني (١٩٩٢ :٣٣).

٢. اهداف قصص الأطفال :

لا تختلف أهمية القصة لدي الأطفال المتخلفين عقليا عنها لدي الأطفال العاديين فالجميع يحتاج القصة كنشاط ترويحي، القصة تمنح الطفل المتعة والسعادة وتساعده علي قضاء وقته في شئ نافع هادي نعمان (١٩٧٧ :١٣٤).

تقدم القصة المعلومات العامة والحقائق المختلفة عن الحياة والمجتمع والبيئات الأخرى. أحمد نجيب (١٩٧٩ :٤٥).

إشباع حاجات الطفل النفسية وتنفيسة عن مكبوتاته من خلال تفاعلة مع القصة

القصة قد تكون وسيلة من وسائل المنهج بشرط أن يتم هذا بطريقة تلقائية لتحقيق أهداف تعليمية للأطفال. جوزال عبد الرحيم (١٩٨٩ :٥).



ويرى كمال الدين حسين (١٩٩٦ :١٦٩) أن القصة لابد وأن تكون قصيرة لأن الأطفال المتخلفين عقليا في السن المبكرة لا يستطيعون تركيز الانتباه طويلا ومحاولة جذب انتباههم من خلال سرد أحداث القصة.

وتضيف عواطف إبراهيم (١٩٨٤ :٤٤) أنه ينبغي أن يلي سرد القصة نشاط مناسب كتمثيل الأدوار مثلا لكي يستفيد الأطفال من أحداث القصة.

وتعتبر القصة من أفضل الوسائل التي يقدم عن طريقها ما نريد تقديمة للأطفال من قيم أو معلومات أو سلوكيات مرغوب فيها. حسن شحاتة (١٩٩٦ :١٦٢)

النشاط الفني :

ترى عبلة حنفى (١٩٨٩ : ٣٨) أن للفن دور في بناء شخصية الأطفال. ونمو القدرات العقلية لديهم والتنفيس عن إنفعالاتهم.

وتضيف عايدة عبد الحميد (١٩٩٠ :١٤٦) أنه يجب مراعاة أن يكون الفن دعامة أساسية في برامج رعاية الطفل المتخلف عقليا يساعده علي حسن التكيف مع الواقع وتساهم التربية الفنية بصورة عامة في تحقيق نمو الطفل نمواً" متكاملا متوازنا في كافة الجوانب بما يتفق مع قدراته.

والتعبير الفنى وسيلة للتنفيس عن الانفعالات وتوثيق الروابط بين الأطفال وشغل أوقات الفراغ بشكل مثمر ونافع . (Tenkins,p (1980:12-13

ويضيف عبد المنعم الحفنى (١٩٩٤ :٩٥٠-٩٥١) الى أن كل ضروب التعبير الفنى لها قيمتها الخاصة للاطفال ، فالطفل العدوانى يجد لميوله متنفس فى التشكيل بالصلصال عن الرسم بالقلم ، والفن يعوض المتخلفين عقليا عن عجزهم فى التعامل مع المجردات وبذلك تتحسن صورتهم عن أنفسهم، وتزيد ثقتهم فى قدراتهم وسط عالم قد يرى الاحباط فيه يحوطه من كل جانب .

كما أن الفن من الأنشطة التى تساعد الطفل على تنمية قدرته على الترتيب والتنظيم والإدراك والتمييز البصرى والإحساس بالأشكال والألوان. عبد المطلب القريطى (١٩٩٦ : ١٢٢٤)

ويوجز القريطى (١٩٩٦: ١٢١ – ١٢٢) الفوائد التى تعود على المتخلفين عقليا من ممارسة الفن بأنه :

١- يعطيهم الفرصة لتحقيق ذواتهم والتقليل من شعورهم بالدونية والنقص.
٢- ييسر الفن للمتخلفين عقليا القدرة على التعبير والاتصال وتفريغ شحنات التوتر والضغوط وتحقيق الإتزان الإنفعالى .
٣- تنمية قدرة هؤلاء الأطفال على الانتباه والملاحظة والتمييز بين الأشكال والألوان مما يؤثر إيجابيا فى باقى جوانب الشخصية.
٤- تنمية الاحساس بالقدرة على الانجاز من خلال الأعمال الفنية التى يصنعها بنفسه.
٥- تكفل الأنشطة الفنية للمختلفين عقليا فرص التدريب على الوظائف العقلية كالإدراك والحفظ والتركيز والاستدعاء والإبداع.

ومن أهم الأنشطة الفنية المناسبة للمتخلفين عقليا التشكيل المجسم والترتيب العملى على الترتيب والتنظيم مثال نشاط النسخ والشف والتلوين.
Read, R et al (1993: 330)

النشاط الرياضى :

يؤكد كل من كمال درويش و أمين الخولى (١٩٩٠: ٣١٤) أن الترويح الرياضى يؤفر فرصا طيبة لنمو الشخصية، يساعد على تكوين علاقات ومعارف وصداقات ويضيف ريد وآخرون أن الترويح الرياضى يؤدى إلى تطور إيجابى وتكوين أنماط سلوكية سليمة. Read , R et al (1993: 209 – 211)

ومما لا شك فيه أن للنشاط الرياضى فوائد عظمى للمتخلف عقليا منها،

١- تنمية التناسق الحركى أو القدرة الحركية.

٢- تنمية القدرة على التحمل والتواصل الاجتماعي والثقة بالنفس.

مصطفى فهمى (١٩٦٥ : ١٧٥)

٣- رفع روحهم المعنوية وإشباع حاجاتهم إلى الشعور بالنجاح والتفوق.

٤- تفريغ الانفعالات عن طريق الممارسة للأنشطة. سهير كامل (١٩٩٨ : ٢٠٢)

٥- تكوين الاتجاهات السلوكية السوية من خلال التفاعل والاندماج مع الأقران.

٦- تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي واكتساب التقبل من الأقران المتخلفين والأسوياء عبد الفتاح صابر ونعيمة محمد (١٩٩٩: ٩٥)

٧- تعديل السلوك الخاطئ وتدريبهم على السلوك المقبول اجتماعيا وتحمل المسئولية وتوزيع الأدوار" كمال مرسى (١٩٩٩: ٣١٤)

٨- وتشير كاميليا عبد الفتاح (١٩٩١: ٦٤) أن الأنشطة الرياضية تتيح للأطفال الفرصة لفهم أنفسهم من خلال شعورهم بالأمن، فالطفل يتعلم احترام نفسه واحترام الآخرين.

لذلك يرى كمال درويش ومحمد الحماحمى (١٩٨٦: ١٣) ضرورة وضع وتنظيم البرامج للمتخلفين عقليا لتنشيط اهتماماتهم بالبيئة المحيطة بهم حتى يتسنى تهيئة المناخ المناسب لهم بالتواصل مع الآخرين والاندماج وسط المجتمع.

النشاط الموسيقى والغناء :

يشير "عثمان لبيب فراج" (١٩٩٧: ٩) إلى مراعاة تشجيع الأطفال المتخلفين عقليا على سماع الموسيقى لأهميتها القصوى لهم.

فهى أحد الأساليب العلاجية المساعدة سواء كان بالاستماع أو الأداء، فهى تساعد الأطفال على التعبير عن أنفسهم وكذلك المناقشة الجماعية للانفعالات. الشخص والسرطاوى (١٩٩٩ : ١٥٥) فالموسيقى من المصادر الغنية بالبهجة



والسرور سواء كان ذلك بعزف أو بالسماع فقط. *Read , r, et al (1993: 338)*

ويمكن ربط الموسيقى بالغناء والرقص (التعبير الحركى) الذى لا يتطلب مهارة خاصة حيث أن الغرض منه هو التفاعل الاجتماعي. "حلمى إبراهيم" و "ليلى فرحات" (١٩٩٨: ٣٤٩).

ويتميز الأطفال المتخلفين عقليا على اختلاف درجات الإعاقة بحبهم للموسيقى والغناء، فهى وسيلة من وسائل إزالة التوتر النفسى، وممارسة الغناء الجماعى يقوى الروابط بين الأطفال وبعضهم البعض. "عبد المجيد عبد الرحيم و لطفى بركات" (١٩٧٩ : ٧٦ – ٧٧).

الترويح الاجتماعي (السمر):

هو نوع من النشاط الذى يشترك فيه أكثر من فرد فى نشاط ما يكون الدافع من ممارسته هو المشاركة الاجتماعية والانتماء للجماعة. "محمد الحماحمى و عايدة عبد العزيز" (١٩٩٣: ١١٣)

وترى عطيات خطاب (١٩٩٠ : ٦٤) أن السمر يسهم فى إيجاد فرص التفاعل بين الأفراد والجماعات، وتوثيق العلاقات والروابط بينهم فى جو يتميز بالمرح والسرور، والبعد عن الشكليات منها الألعاب الجماعية والغنائية. ويؤكد جود *Good, 1973: 426* أن الترويح نشاط يحقق المتعة والتسلية الكبار فى تنمية سلوك وشخصيات الأطفال.

هذا النوع من الأنشطة الترويحية يعطى الفرصة للمتخلفين عقليا لإظهار قدرتهم وسط الجماعة، ويساعدهم على أن ينالوا الاحترام والتقدير من الجميع بالإضافة إلى تقبلهم لأنفسهم. حلمى إبراهيم وليلى فرحات (١٩٩٨: ٣٢٦).

ويعتبر الترويح وسيلة ذات قيمة فى إعادة تأهيل المتخلفين عقليا وغيرهم فأنشطة الترويح تساعد على تقليل عزلة العميل، كما أن الترويح يستخدم كقوة فى تعديل السلوك. كمال درويش وأمين الخولى" (١٩٩٠: ١٨٣ – ١٨٧).



خلاصة وتعقيب:

كـان مـن الضـرورى الوقـوف علـى خصـائص هـؤلاء الأطفـال عقليـاً (فئة القـابلين للتعلم) ومعرفـة حاجـاتهم وتحديد أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لديهم، كى نعمل عقلياً للمهارات الاجتماعية، ولذلك يفترض أن تدريب الأطفال على التعبير عن انفعالات بطريقة مقبولة من خلال الأنشطة، وتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم سيخفض من حدة السلوك العدوانى، ويتضمن هذا التدخل استخدام عدة أساليب منها النمذجة وفرص لعب الأدوار المناسبة (*Sills, 1972: 175*)

وقد أكدت سوزانا ميلر (١٩٨٧) على أهمية اللعب فى تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً، وخاصة الألعاب الجماعية، حيث يرى جوين وآخرون Gowen, et al (1992) أن الأنشطة المتنوعة مطلب أساسى للنمو الجسمى والعقلى والاجتماعي وتؤكد نتائج دراسات عديدة منها دراسة محمد إبراهيم (١٩٩٦)، رشا أحمد (١٩٩٩)، أشرف شلبى (٢٠٠٠) ماكورد Mccord, (2001) حاجة الجسم لاكتساب المهارات الاجتماعية والألفة مع الآخرين للوصول إلى التكيف الاجتماعي.

وهكذا يتضح بعد ان عرضت الباحثة لخصائص هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) ضرورة قياس السلوك اللاتكيفى للوقوف على أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً بينهم، ومن ثم وضع الخطط التعليمية اللازمة باستخدام بعض الأنشطة الترويحية لتعديل سلوكياتهم اللاتكيفية، باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك سابقة الذكر فى ضوء نظريات التعلم الاجتماعي.

الفصل الثالث

مقدمة:

تعرض الباحثة فى هذا الفصل عددا من الدراسات السابقة، التى اهتمت بالسلوك التكيفى والمشكلات السلوكية للأطفال المتخلفين عقليا، وقضايا إعداد البرامج الخاصة لتعديل تلك المشكلات، وأثرها فى إكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي والسلوك التكيفى وهذه البحوث والدراسات يمكن عرضها على النحو الأتى:

أولا : دراسات تناولت مشاكل السلوك الشائعة بين الأطفال المتخلفين عقليا وعلاقتها بالسلوك التكيفى لديهم.

قام سلفستربن وآخرين Silverstein , B et al (1986) بدراسة علاقة السلوك التكيفى بالسن، وتهتم الدراسة بمعرفة تأثير العمر الزمنى على السلوك التكيفى فى المواقف الفردية للأطفال المتخلفين عقليا المصابين بأعراض داون وتكونت العينة من ٦٢ طفل متخلف عقليا من مؤسسات اجتماعية خاصة (ذكور وإناث) وقد تم التجانس فيما بينهم من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادى والثقافى للأسرة، وتم تقسيمهم مجموعتين من حيث الأعمار الزمنية (٥ - ٩)، (٩ - ١٣) سنة، وقد اسفرت الدراسة عن عدة نتائج منها : أن هناك تأثير للسن بشكل واضح على ٣٨ بعد خاص بالنمو، وأيضا تأثير للتشخيص على ١٩ بعد خاص بالنمو، ولكن عامل السن والتشخيص معاً كان لهما تأثير على أربعة أبعاد فقط . وأن للعمر الزمنى ونسبة الذكاء تأثير على السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقليا.

واجرى ميشيل ابسن وكولينان Epstein & Collinan (1986) دراسة عن أنماط سوء التكيف بين المتخلفين عقليا من الأطفال والشباب بهدف اختبار أنماط المشاكل السلوكية والانفعالية للذكور والإناث فى المراحل العمرية المقابلة

للمرحلة الابتدائية والإعدادية، ومقارنة نتائج هذه الدراسة بنتائج عينة من الأطفال العاديين، وتكونت العينة من ٣٦٠ متخلف عقليا (فئة القابلين للتعلم) متوسط ذكائهم ٦٥.٩ ، ٣٦٠ طالب عادى من المدارس العامة، وتم تقسيمهم مجموعتين طبقا للعمر الزمنى، مجموعة صغار السن، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٦ – ١١) سنة، ومجموعة الأكبر سنا، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٢ – ١٨) سنة بالإضافة إلى متغير الجنس وقد استخدم قائمة المشكلات السلوكية التى تطبق فرديا، وقد أوضحت النتائج أن المشكلات السلوكية التى يعانى منها الأطفال المتخلفين هى العدوان، اضطراب الانتباه، القلق، عدم الكفاية الاجتماعية، وأن العدوان يمثل أكثر المشكلات شيوعا بينهم، بغض النظر عن تصنيفهم أو عمرهم أو جنسهم، كما أوضحت النتائج أن الذكور والأكبر سنا من الأطفال يعانون مشاكل بصورة أكبر من الإناث وصغار السن وأن الأطفال المتخلفين عقليا لديهم مشاكل سلوكية وانفعالية أكثر من الأطفال العاديين.

قام **جمال الخطيب** (١٩٨٨) بدراسة المظاهر السلوكية غير التكيفية الشائعة عند الأطفال المتخلفين عقليا بمدارس التربية الخاصة فى مدينة عمان، وعلاقتها بمتغيرات الجنس، العمر الزمنى، شدة الإعاقة، ولتحقيق ذلك قام الباحث بتطوير قائمة تقدير سلوكية تضمنت اثنى عشر سلوكا هى العنف، السلوك غير الاجتماعي، التمرد والعصيان، السلوك غير الجدير بالثقة، الانسحاب، السلوك النمطى، العادات الشخصية المستهجنة، العادات الكلامية غير المقبولة، العادات الشاذة، إيذاء الذات، النشاط الزائد، الاضطرابات النفسية، وقد تم تقييم مستوى السلوك اللاتكيفى لدى ١٤٤ طفل وطفله متخلفين عقليا، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن نسبة انتشار مظاهر السلوك اللاتكيفى منخفضة نسبيا، وعدم وجود

علاقة بين مستوى السلوك اللاتكيفي وجنس الطفل. بينما أوضحت الدراسة وجود علاقة بين السلوك اللاتكيفي وعمر الطفل، ومستوى التخلف العقلي للطفل.

وقدم بيرنكس وآخرون Bruininks, et al (1988) دراسة السلوك التكيفي لدى عينات من المتخلفين عقليا والعاديين، وهدفت الدراسة إلى بحث بعض المتغيرات المرتبطة بالسلوك التكيفي كالعمر الزمني، وحالات الإعاقة، وقد تكونت عينة الدراسة من الآتي: عينة المتخلفين عقليا تضم ١١٠ طفل تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٧٦ – ١٦٧) شهرا و١٧٨ من المراهقين والشباب أعمارهم أكبر من ١٦٨ شهرا، عينة الأطفال العاديين وتضم ٤٨٩ طفل من سن ما قبل المدرسة أقل من ٤٨ شهراً، و٤٦ طفل تتراوح أعمارهم ما بين (٤٨ – ٩٥) شهراً،٤٩٦ طفل تتراوح أعمارهم مابين (٩٦ –١٦٧) شهرا، ٣١٥ ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٦٨ – ٢١٥) شهرا، ١٩٨ أكبر من ٢١٥ شهرا واستخدم الباحث مقياس السلوك التكيفي Vineland adaptive behavior scale Sparrow (1984)، وكانت اهم نتائج الدراسة ما يلي :-

١- عند إجراء التحليل العاملي لدرجات المقاييس الفرعية للتلاميذ على مقياس السلوك التكيفي أظهرت سلوك تكيفي للمتخلفين أكثر من مجموعة العاديين، وتشابهت العينات الثلاثة لعمر المدرسة في مجموعة العاديين على مقياس السلوك المستقل.

٢- وجود اختلاف في تركيب السلوك التكيفي بالنسبة للعمر، لذلك أوصت الدراسة باختيار مقياس مناسب للسلوك التكيفي يلائم خصائص الكبار.

قام كل من فوستر وبراث Foster & Pratt (1989) بدراسة تهدف لمقارنة تقديرات كل من الآباء والمدرسين للسلوك التكيفي لدى الأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم وقد تكونت عينة البحث من ٢٢ والد (١٩ أم ، ٣ أباء) ، ٢٢ مدرس لهؤلاء الأطفال، و ٢٢ طفل تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩ – ١٦) سنة



ونسبة ذكائهم ما بين (٥٥ – ٧٠) درجة مع مراعاة عدم وجود إعاقات جسدية أخرى فى عينة الأطفال، وقد تم جمع البيانات عن طريق المقابلات للحصول على معدلات درجات السلوك التكيفى فى أبعاد عديدة منها الكفاءة الشخصية وكفاءة التواصل الاجتماعي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك اختلاف فى تقديرات الآباء والمدرسين لأبعاد السلوك التكيفى يرجع ذلك إلى اختلاف كفاءة الآباء عن كفاءة المدرسين فى التصنيفات المختلفة للسلوك، وإلى عدم امتلاك الآباء مدخلا لفهم هذا السلوك، كذلك يرجع الاختلاف إلى مدى التعاون بين الآباء والمدرسين أو التعارض فيما بينهم.

دراسة عفاف محمد عبد المنعم (١٩٩١) فقد هدفت إلى الكشف عن المشكلات السلوكية وبعض جوانب الشخصية لدى الأطفال المتخلفين عقليا بمدارس التأهيل الفكرى، واشتملت عينة الدراسة على قسمين، القسم الأول يضم ٢٣ فردا من المعلمين والمشرفين والآباء والقائمين على العملية التعليمية، قابلتهم الباحثة من أجل تحديد المشكلات السلوكية لدى الأطفال، والقسم الثانى ويضم عينة من الأطفال المتخلفين عقليا بمدارس التأهيل الفكرى وتضم ٤٢ طفل متوسط العمر الزمنى لهم ١٣.٢٩ سنة، ٤١ طفل من الأطفال العاديين من نفس العمر الزمنى لعينة الأطفال المتخلفين عقليا بمتوسط حسابى للعمر الزمنى ١٣.٤ سنة، واعتمدت الباحثة فى تحديد المشكلات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا على الملاحظة المباشره والمقابلة لأولياء الأمور واستبيان للأخصائيين النفسيين والمعلمين القائمين بالعملية التعليمية ومديرات المدارس، وقد رتبت الباحثة ما توصلت اليه فى سبع فئات رئيسية من المشكلات تضم كل فئة مجموعة من المظاهر السلوكية مرتبة حسب نسبة شيوعها وانتشارها بين الأطفال المتخلفين عقليا، العداونية، العنف، المشكلات الأخلاقية، النشاط الزائد

والمشـكلات الاجتماعيـة والمشـكلات الصـحية واللزمـات الحركيـة العصـبية ومشكلات السلوك الدافعي ونقص الدافعية ومشكلات السلوك اللفظي.

وقدم لوفلاند وكيلى Loveland , A.K ,& Kelley, L.M (1991) دراسـة حـول تطـور السـلوك التكيفـى لـدى الأطفـال المـتخلفين عقليـا فـى مرحلـة ما قبل المدرسة، وقام الباحثان بدراسة عينيتين من الأطفال فى مرحلة الطفولة المكبرة ودراسـة مـا إذا أمكـن حـدوث تطـور ونمـو فـى مهـارات التواصل والاتصـال بـالآخرين وفى مهارات الحياة اليومية، وقيـاس تلك المهـارات بصورة فردية لكل طفل واستخدام مقياس فينلاند للسلوك التكيفى (1984)، وقد أوضحت النتـائج أن للعلاقـات الشخصية دور فى اكتسـاب المهـارات وفى طريقـة ممارسـة المعيشة اليوميـة، وظهـور تكيـف أفضـل لـدى الأطفـال الأكـبر سـنا فـى عينـة البحـث عـن الأطفـال الأصـغر سـنا فقـد حـدث لهـم نمـو وتطـور ملحـوظ فـى مسـتوى المهـارات والتواصل الاجتماعي فيما بينهم وبمن حولهم.

وقـام أشـرف صـبره (١٩٩١) بدراسـة حـول اتجاهـات الآبـاء نحـو أبنـائهم المـتخلفين عقليـاً وعلاقـة تلـك الاتجاهـات بسـلوك أبنـائهم التكيفـى فـى مدينـة أسـيوط، وتكونـت العينـة مـن ٧٠ طفـل ممـن تـتراوح أعمـارهم الزمنيـة مـا بـين (١٢-١٦) سنة، ونسبة ذكـائهم مـا بين (٥٠ – ٧٥) درجة، ٧٠ أب لهؤلاء الأطفال طبـق علـيهم مقيـاس اتجاهـات الآبـاء نحـو التخلـف العقلـى، ومقيـاس المسـتوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة إعداد مصطفى عبد الرحمن وعبد التواب عبد اللاه (١٩٨٤) ومقيـاس سـتانفورد بيينـه للذكـاء إعـداد لـويس مليكـة (١٩٨٨) ومقيـاس السلوك التكيفى إعداد فاروق صـادق (١٩٨٥) وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارى، وإيجاد الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار (ت) وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة بين اتجاهات الآباء نحو التخلف وبعض أبعاد السلوك التكيفى لأبنائهم (التصرفات الاستقلالية- النشاط

الاقتصادي- النمو اللغوي- مفهوم العدد- الأعمال المنزلية- المسئولية - التطبيع الاجتماعي- السلوك النمطي واللزمات)، بينما لا توجد علاقة بين اتجاهات الآباء وباقي أبعاد السلوك التكيفي، وأن الآباء ذوي الاتجاهات الموجبة نحو التخلف العقلي يبدون اهتماماً أكبر بأبنائهم وهو ما يسهم في استقلالية الأبناء وفي كثير من جوانب السلوك وبالتالي تحسين السلوك اللاتكيفي.

قدمت ديانابيرت وآخرون (1992) Burt, et al دراسة بعنوان العلاقة بين الاكتئاب والعته وعلاقتهما بالسلوك التكيفي للأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم، تكونت عينه البحث من مجموعتين.المجموعة الأولى:

تضم ٤٣ طفل (٢٠ أنثى، ٢٣ ذكر) متوسط عمرهم العقلي ٥.٩٢ عام ومتوسط ذكائهم ٤٧.١ درجة.

والمجموعة الثانية: تضم ٦١ طفل معوق عقلياً ولديه أعراض داون (٣١ أنثى، ٣٠ ذكر) متوسط عمرهم العقلي ٥.٥ عام، ومتوسط ذكائهم ٣٤.٩٩ درجة وقد استخدم الباحثين مقياس فينلاند للسلوك التكيفي(1984)وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين الاكتئاب وكلا من انخفاض العمر العقلي، وفقد الذاكرة وانخفاض وظائف التكيف، وتدهور الوظائف العقلية، ووجود علاقة بين الاكتئاب ومشاكل السلوك اللاتكيفي.

وقدم كل من كربي ودواسون (1994) kerby,s. D & Dawson, L.B دراسة عن سمات الشخصية والسلوك التكيفي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً وتكونت العينة من ١٨ طفل تم تقسيمهم مجموعتين متساويتين من الذكور تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٣) سنة، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) درجة بهدف الكشف عن خصائص شخصياتهم ومشكلات التكيف، وقد كشفت النتائج عن وجود مجموعة من الاضطرابات الوظيفية والشخصية والمشكلات السلوكية وسوء التكيف لأفراد العينة بصفة عامة، ومن أهم مشاكل السلوك لديهم الانسجاب



الاجتماعي، ومشاكل السلوك اللاتكيفى وقصور فى المهارات الاجتماعية وعدم القدرة على التكيف مع أفرد المجتمع، وخلاصة نتائج هذه الدراسة أهمية وضرورة تنمية المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي وتقديم الأنشطة لمثل هؤلاء الأطفال لتشجعيهم المشاركة والاندماج مع الآخرين لخفض حدة مشاكلهم السلوكية.

قام مؤمن حسن (١٩٩٩) بدراسة الرضا المهنى للعاملين فى مجال التربية الفكرية وعلاقته بالسلوك التكيفى لتلاميذ التربية الفكرية، والفروق بين الجنسين فى السلوك التكيفى وقد تكونت العينة من ٦٠ تلميذ وتلميذه تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٤) سنة، ومستوى ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) درجة ، و٩٠ من العاملين بالمدرسة، واستخدم الباحث عدد من الأدوات منها: مقياس السلوك التكيفى إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٩١) ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادى إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٩٥)، وقد أسفرت النتائج عن العديد من أهمها وجود علاقة بين الرضا المهنى للعاملات الإناث فى مجال التربية الفكرية والسلوك التكيفى للأطفال ذكورا أو إناثا، وعدم وجود فروق دالة لمتغير الجنس على تباين الدرجات التى يحصل عليها الأطفال المتخلفين عقليا على مقياس السلوك التكيفى المستخدم فى الدراسة.

التعقيب على الدراسات التي تناولت المشاكل السلوكية والسلوك اللاتكيفى للأطفال المتخلفين عقليا (القابلين للتعلم)

استطاعت الباحثة جمع عدد من الدراسات والبحوث السابقة، والمرتبطة بمجال دراستها الحالية، وتم تقسيمها تبعا لاهتمامات الباحثين واتجاهاتهم فى تلك الدراسات.

يتضح من نتائج دراسة كل من :عبد الرقيب أحمد (١٩٨١) Epstein & Collinan (1986) جمال الخطيب (١٩٨٨) ، عفاف عبد المنعم (١٩٩١)



أن هناك تشابه فى مجال الدراسة، وهو الكشف عن المشاكل السلوكية، وتقسيمها إلى مجالات عديدة، يضم كل مجال مجموعة من المشكلات من وجهة نظر العاملين مع هؤلاء الأطفال أو أولياء أمورهم، وقد اختلف عدد هذه المجالات من باحث لآخر، فمنهم من حددها بسبع فئات مثال دراسة عفاف عبد المنعم (١٩٩١)، ومنهم من حددها بإثنى عشر مجال مثال دراسة عفاف عبد المنعم (١٩٩١) ومنهم من حددها بإثنى عشر مجال مثل دراسة جمال الخطيب (١٩٨٨)، أما دراسة عبد الرقيب أحمد (١٩٨١) اكتفى بحصر مشاكل السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم).

وقد استفادت الباحثة من نتائج تلك الدراسات الوقوف على أكثر المشاكل السلوكية شيوعا لدى هؤلاء الأطفال وأن هذه المشاكل السلوكية من أبرز السمات لهؤلاء الأطفال فهى نتيجة منطقية لقصور القدرات العقلية لديهم ولابد من مواجهة تلك المشاكل السلوكية بالتعديل عن طريق البرامج المخططة لهم، وهذا يتمشى مع الاتجاه السائد نحو ضرورة تأهيل وتدريب تلك الفئات من الأطفال وإعدادهم للاندماج بين أفراد المجتمع.

كما أكدت نتائج الدراسات السابقة على الارتباط الإيجابى والدال بين السلوك التكيفى واكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا حيث يرتبط انخفاض مستوى السلوك التكيفى بعدم القدرة على إقامة علاقات إيجابية متبادلة مع الآخرين، وتزايد حدة المشاكل السلوكية، كالعدوان، وإيذاء الذات، التمرد والعصيان وغيرها من المشاكل السلوكية، ومن تلك الدراسات.

دراسة أبستيان وكولينان (1986) Epstein & Collinan، ودراسة فوستر وبرات (1989) Foster & Pratt ودراسة لفلاند وكيلى Loveland & Kelley (1991) ودراسة كربى وداوسون (1994) Kerby, S & Dawson, L، ودراسة

أسمـاء العطيـة (١٩٩٥). كمـا أكـدت نتـائج الدراسـات السـابقة وجـود علاقـة بـين السـلوك اللاتكيفـى وتقـدم الأطفـال فـى العمـر الزمنـى، كمـا فـى دراسـة سلفرسـتين وآخـرون (1986) Silverstein, B et al ودراسـة الجمـال الخطيـب (١٩٩٨) ودراسـة برونكس وآخـرون (1988) Bruinink, S et al ودراسـة مـؤمن حسـن (١٩٩٩)

ومعنى ذلك ضرورة التأكيد على فاعلية التدخل المبكر لتعديل سلوك هؤلاء الأطفـال لقـابليتهم للتعليم والتدريب فى السن المبكرة (Hunt, et al (1990 .Tucker, & Sigafoos, (1998)

وربمـا يرجـع تزايـد حـدة السـلوك اللاتكيفـى عنـد هـؤلاء الأطفـال مـع زيـادة عمرهم الزمنى إلى اتساع محيط التفاعل الاجتماعي، وزيادة الأعباء والمسئوليات وتعقد الدور الاجتماعي كلما تقدم الطفل فى العمر.

وقـد توصل بعـض البـاحثين منهم جمـال الخطيـب (١٩٨٨) ومـؤمن حسـن (١٩٩٦) إلى عـدم وجـود علاقـة بـين مسـتوى السـلوك اللاتكيفـى وجـنس الطفـل فـى حـين أوضـحت نتـائج دراسـة ميشـيل أبسـن وكولينـان (1986) Epstein &Collinan أن الذكور يعانون من مشاكل سلوكية بصورة أكبر من الأناث.

ثانياً:- الدراسات التى تناولت برامج تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقلياً:-

قدم صالح هارون (١٩٨٥) دراسة بهدف التعرف على أثر برنامج خاص على السلوك التوافقى لدى المتخلفين عقليا، وقد تكونت عينه الدراسة من ٦٠ طفل وطفلة من فئة القابلين للتعلم، الذين قد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩- ١٣) سنة، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠- ٧٠) درجة، وقد قسم الباحث العينة مجموعتين متجانستين تجريبية ، ضابطة مع مراعاة التجانس فيما بينهما وقد استخدم مقياس ستانفورد بينه للذكاء واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادى، ومقياس السلوك التوافقى إعداد فاروق صادق (١٩٨٥)



وقد تم تدريب المجموعة التدريبية على المهارات الاجتماعية والمنزلية على مدى ٦ أشهر، وقد توصل الباحث إلى انخفاض تسعة من الاضطرابات السلوكية وكذلك الدرجة الكلية لاضطرابات السلوك لدى أفراد المجموعة التجريبية بالقياس إلى درجات أفراد المجموعة الضابطة.

أما عن دراسة عمر بن الخطاب (١٩٨٦) هدفت لاختبار فاعلية بعض أساليب التعديل السلوكي التقريب المتتابع من خلال استخدام النموذج والمساعدة اللفظية الحسية والسلسلة العكسية في تعديل بعض مظاهر السلوك الاجتماعي والاستقلالي، وقد تكونت عينه الدراسة من تسعة وثلاثين من الأطفال المتخلفين عقليا، والتي تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٢-١٦) سنة من فئتي التخلف العقلي البسيط والمتوسط، وقسم أفراد العينة إلى أربع مجموعات ثلاثة منها تجريبية والرابعة ضابطة، واستخدم الباحث اختبار المتشابهات من مقياس وكسلر للذكاء، واختبار المصفوفات المتتابعة الملونة، ومقياس السلوك التوافقي (الجزء الأول فقط) ومقياس تقييم السلوك وتم تدريب الثلاث مجموعات التجريبية على مهارات السلوك التكيفي وقد أسفرت النتائج بعد تدريب، استمر ثلاثة شهور عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط أداء الأطفال في المجموعات التجريبية قبل وبعد الإخضاع للتدريب في الأشكال السلوكية الأربعة في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أطفال المجموعة الضابطة قبل وبعد مرور الفترة الزمنية، وكان التحسن ظاهراً لدى المجموعة التي تَدربت وفق أسلوب السلسلة العكسية، ثم المجموعة التي تدربت على أسلوب التقريب المتتالي من خلال المساعدة اللفظية والحسية، ثم المجموعة التي تدربت وفق أسلوب التقريب المتتالي من خلال النموذج كما أظهرت الدراسة أنه يمكن تعديل أشكال السلوك غير الاجتماعي عن طريق استخدام

أسـاليب الفنيـات السلوكية، أوضحت الدراسـة أن تقديم المساعدة الحسية فـى تدريب وتعديل سلوك الأطفال يساعدهم على سرعة التعلم وهو ما يشترك فيه كل من أسلوبى السلسلة العكسية والتقريب المتتالى والمساعدة الحسية.

قارنت روبرت جرين (1987) Green; R بين تأثير نوعين من التدخلات الترويحية ممثله فى التدريب على لعبة الجودو، والألعاب الجماعية ذات الصبغة الاجتماعية وذلك على جوانب متباينة من السلوك التكيفى ومفهوم الذات لدى عينة من المراهقين الذكور المتخلفين عقليا المخالفين للتعليمات(يعانون من التمرد على التعليمات).

وقد تكونت العينة من ٢٠ عشرين مراهق، وقد تم تقسيمهم مجموعتين المجموعة الأولى ١٠ مراهقين يتدربون على لعبة الجودو، والمجموعة الثانية ١٠ مراهقين يمارسون الألعاب الجماعية، وتم مجانستهم من حيث العمر الزمنى الذكاء، وتم قياس مستوى السلوك التكيفى لدى أفراد المجموعتين قبل وبعد التدخل التجريبى، وذلك على مقياس السلوك التكيفى من إعداد الرابطة الأمريكية للضعف العقلى، وتطبيق مقياس مفهوم الذات من إعداد تينسى، وقد أسفرت النتائج عن نجاح كلا النوعين من التدخل فى خفض السلوك اللاتكيفى عند المراهقين المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم)وقد أوضح المراهقين فى المجموعة التى مارست لعبة الجودو انخفاضا ملحوظا فى السلوك اللاتكيفى فى حالة مقارنتهم بالمجموعة الأخرى، وقد أرجع روبرت جرين ذلك إلى أن مزاولة لعبة كالجودو تتطلب من اللاعبين احترام قوانين وتعليمات اللعبة ويكون اللاعبين أكثر جدية والتزام أثناء ممارستها.

واجرى كل من ميلر ومنرو (1990) Miller & Monroe دراسة بعنوان استخدام الموسيقى وعلاقتها بالسلوك التكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا



هدفت الدراسة لمعرفة المهارات الموسيقية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، وتحديد المستوى المهارى على الالات الموسيقية لدى هؤلاء الأطفال لزيادة خبراتهم الاجتماعية سواء كان بالأداء أو بالاستماع للموسيقى وتذوقها، وقد تكونت عينة البحث من ١٦ طفل متخلف عقليا (فئة القابلين للتعلم) مقسمين كالآتى (١٠ ذكور - ٦ إناث) وقد استخدم الباحثان مقياس بنتلى للقدرات الموسيقية Bentle (1966) ومقياس فينلاند للسلوك التكيفى(1984) وقد تم تطبيق التجربة فى حجرات هادئة وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

فاعلية ممارسة الموسيقى فى تحسين السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقلياً وتحسين التفاعل الاجتماعي بينهم.

قدم يوسف الجداوى (١٩٩٠) بحث عن تأثير الموسيقى على السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم)، وقد تكونت العينة من ١٥ طفلا من الذكور تراوحت أعمارهم ما بين (١٠ - ١٤) سنة، وقد تعرضت العينة للمتغير التجريبى، وهو سماع الموسيقى والأغانى بمعدل ثلاث جلسات أسبوعية، مدة كل جلسة ٤٥ دقيقة على مدى ثلاثة أشهر هى مدة البرنامج، وقد تم إعادة اختبار السلوك العدوانى لدى أفراد العينة التجريبية بعد انتهاء التجربة، وقد لوحظ أن أكبر بنود مقياس السلوك التكيفى التى استجابت لسماع الموسيقى وجدت انخفاض ذو دلالة إحصائية والنتيجة أن للموسيقى تأثير إيجابى على معدل السلوك اللاتكيفى وخاصة السلوك العدوانى للأطفال المتخلفين عقليا.

دراسة هانت وآخرون (1990) Hunt, F,M et al بعنوان التدخل المبكر لعلاج مشاكل السلوك الحاد عند الأطفال المتخلفين عقلياً، وقد تم جمع البيانات عن سلوك هؤلاء الأطفال من خلال تقارير والديهم والمشرفين والأخصائيين النفسيين بالمدارس، وقد عانى هؤلاء الأطفال من مشاكل سلوكية هى العدوان



إيذاء الذات، تناول الأطعمة الشاذة، حرق كل شئ أمامهم، وقد استخدم الباحثون فنيات التعزيز الإيجابى وأسلوب التعلم بالنموذج، وأكد الباحثون ضرورة التدخل المبكر بالبرامج لتعديل تلك المشكلات عند الأطفال منذ الصغر ويفضل الباحثون البدء بالأعمار الصغيرة من الأطفال حتى يكون للبرامج فعالية عليهم وعلى تعديل سلوكهم خاصة وأن تلك المشاكل لا تؤثر على الأطفال فحسب بل وعلى أسرهم وعلى مجتمعهم فيما بعد.

وقد ركزت التدخلات لتعديل السلوك لأطفال أعمارهم خمس سنوات فى مرحلة الابتدائى وقد اعتمدت النتائج على التقييم من خلال القياس القبلى والبعدى، واستخدم عدة مقاييس هى: Judgment- Based Assessment (JBA) ولم يعتمدوا على المقاييس فحسب بل على الملاحظة المباشرة لسلوك الأطفال وتسجيل ملاحظات الآباء والأخصائيين والمشرفين من خلال مقياس (JBA) ومقياس السلوك النموذج للطفل، ومقياس التقييم الدافعى، ومقياس المثير المفضل فى مرحلة ما قبل المدرسة، وتقرير احتياجات الأسرة، ومقياس توتر الآباء والتدخل بالمهارات التعليمية، وقد توصلت النتائج إلى فاعلية برنامج التدخل المبكر لتعديل السلوك باستخدام فنيات التعزيز الإيجابى وأسلوب التعلم بالنموذج فى تعديل سلوك العدوان وإيذاء الذات واستخدام التأثيرات المعرفية لإضعاف السلوك غير المرغوب فيه، والوصول بالأطفال إلى السلوك المناسب وأكد الباحثون فى نهاية الدراسة على أهمية توفير الأمن للأطفال، وإرشاد الآباء وتدريبهم على استخدام فنيات التعزيز الإيجابى مع أطفالهم وكيفية استعمال أساليب العقاب على السلوك غير المرغوب فيه

وقامت سهير عبد الله (١٩٩٣) بدراسة فاعلية برنامج إرشادى فى خفض السلوك العدوانى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً،وتكونت عينه الدراسة من ٤٠



طفل وطفله تتراوح أعمارهم ما بين (١٠-١٤) سنة، وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٥٥-٧٠) درجة واستخدمت الباحثة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ترجمة وتعريب محمد عبد السلام ولويس مليكة (١٩٨٨) ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادى إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٨٨)، ومقياس السلوك العدوانى من إعداد الباحثة ، وبرنامج تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا إعداد الباحثة ، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل التطبيق ومتوسطات درجاتهم بعد التطبيق لصالح القياس البعدى، وذلك على مقياس السلوك العدوانى المستخدم فى الدراسة وهذا يعنى أن للبرنامج الارشادى فاعلية فى خفض حدة السلوك العدوانى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

قدمت فيوليت فؤاد (١٩٩٣) دراسة عن فاعلية برنامج لتعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليا والمصابون بأعراض داون من فئة (القابلين للتعلم).

هدفت الدراسة لاستخدام أحدى فنيات منحنى السلوكى وذلك من أجل تعديل بعض أشكال السلوك التوافقى والاستقلالى، وقد تكونت عينه البحث من ٢٤ طفل متخلف عقليا فى مدارس التربية الخاصة، وقسمت العينة إلى مجموعتين (تجريبية- ضابطة) بالتساوى، وتم التجانس فيما بينهم من حيث العمر الزمنى نسبة الذكاء، المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة، وقد استخدمت الباحثة اختبار ستانفورد بينيه للذكاء إعداد محمد عبد السلام ولويس كامل مليكة (١٩٨٨) ومقياس السلوك التكيفى إعداد فاروق صادق (١٩٨٨) ، برنامج تعديل السلوك فى بعض المهارات الشخصية والاجتماعية ومهارات الحياة اليومية إعداد الباحثة ، وذلك مع استخدام فنية التعلم بالنموذج، وقد أسفرت النتائج عن

فاعلية البرنامج مع أطفال المجموعة التجريبية فى تنمية بعض المهارات المهمة فى القدرة على التكيف على كافة أبعاد السلوك التكيفى.

أما عن دراسة ستيورت جارى وآخرون (1992) Stewrt Gary, et al هدفت إلى علاج المشاكل السلوكية، وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) من خلال الاستعانة بأقرانهم، وقد تكونت عينة البحث من خمسة أطفال فى عمر خمس سنوات يقيمون فى مؤسسة داخلية، ويعانون من سلوك الانسحاب وقد استخدم ستورت جارى وزملائه مع هؤلاء الأطفال (عينة الدراسة) أسلوب اللعب الجماعى مع الأقران المعاقين وذلك على مدار أربعة شهور متصلة فى جلسات يومية وكل جلسة تستمر لمدة ساعة كاملة، وتم تسجيل سلوك الأطفال عن طريق الملاحظة المستمرة لهم أثناء فترات اللعب واستخدم الباحثون القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية وقد أوضحت النتائج وجود تحسن دال لمهارات التفاعل الاجتماعي للأطفال بعد تطبيق البرنامج وانخفاض حدة السلوك الانسحابى بصورة دالة، وعقب الباحثون على تلك النتائج بالتأكيد على أهمية اللعب الجماعى للأطفال فى علاج المشاكل السلوكية لديهم وتنمية المهارات الاجتماعية.

وقدم بول (1992) Paul, G دراسة بعنوان اكتساب مهارات الترويح على الحياة الاجتماعية للمتخلفين عقليا بهدف إكساب الأطفال مهارات الترويح من خلال:

١- تقييم تأثير التعليم والتدريب على اكتساب المهارات الترويحية.

٢- تحديد الارتباط بين اكتساب المهارات الترويحية، وتكرارها فى سياق التفاعلات الاجتماعية.

٣- معرفة تأثير اكتساب المهارات الترويحية على تكوين الصداقات.



٤- وقد تم تجريب الدراسة على عينة مكونة من ستة أطفال، وقد أوضحت النتائج أن أفراد العينة الستة أظهروا تحسنا دالاً فى اكتساب المهارات الترويحية كنتيجة منطقية للتدخل، وقد أظهر اثنان من أفراد العينة ارتباطا دالا بين مهارات التفاعل الاجتماعي واكتساب مهارات الترويح.

أما بالنسبة لتقييم العلاقات الاجتماعية قبل وبعد البرنامج، فقد أوضحت أن هناك تغيرات حدثت لأفراد العينة كل منهم على حدة، من هذه التغيرات تكوين صداقات اختيار الأصدقاء على نحو أفضل، واعتبر بول جرين أن مهارات تكوين الأصدقاء لا يمكن أن تنسب إلى اكتساب مهارات الترويح وحدها.

دراسة دونلاب وآخرون Dunlap, G et al (1994) عن حرية الاختيار لتطوير السلوك التكيفى للطلاب الذين يعانون مشاكل سلوكية وانفعالية تم أعطاء حرية الاختيار لاثنين من المشاكل الخاصة بهم وكان لظروف حرية الاختيار أن زاد الارتباط بالمهمة وخفضت السلوك المضطرب للأطفال، أظهر الأطفال سلوكاً غير تكيفى مقارنة بأقرانهم قبل التدخل لتعديل السلوك وقد استخدم مع هؤلاء الطلاب فنيات التعزيز والاستبعاد المؤقت وتضمن البحث دراستين هما: **الدراسة الأولى:**

العينة عبارة عن طفلين معاقين عقليا عمرهم الزمنى ١١ سنة من الصف الخامس الابتدائى لديهم مشاكل سلوكية وانفعالية.

الطفل الأول يعانى من نقص فى الانتباه ونشاط زائد وغير متفاعل اجتماعياً ولدية سلوك غير تكيفى، وقد تلقى علاج كيميائى أثناء خضوعه للتجربة.

الطفل الثانى يعانى من سلوك عدوانى (لفظى – جسدى) ويعانى سلوك لا تكيفى ولكنه لم يتلقى أى نوع من أنواع العلاج الكيميائى.



وقد أشترك الطفلان فى الأنشطة اليومية مع ٩ أطفال آخرين يشاركونهم النشاط، واستغرق زمن كل جلسة من (٢٠ – ٣٠) دقيقة.

أسفرت النتائج عن زيادة معدل مشاركة الطفلين فى النشاط فى حالة اختيارهم لنوع النشاط بصورة أكبر منه إذا تم فرض النشاط عليهم، حرية الاختيار تلك خفضت السلوك اللاتكيفى عند الطفلين سواء كان عدوان أو نشاط زائد.

الدراسة الثانية :

العينة عبارة عن طفل واحد اسمه أحمد وعمره الزمنى ٥ سنوات معاق عقليا يعانى سلوك عدوانى وسوء تكيف وذلك قبل التدخل لتعديل سلوكه تم التعامل مع هذا الطفل عن طريق أنشطة القصص (تم عرض ثمانية قصص بسيطة وسهلة تم اختيارهم من مكتبة عامة، الجلسات كانت يومية، زمن الجلسة ١٥ دقيقة) .

تعرض الطفل لنظامين، النظام الأول : أن يختار بنفسه نوع القصة التى يحب أن تسرد عليه عن طريق المعلم. النظام الثانى: أن يختار المعلم القصة ويسردها على أحمد دون ترك فرصة الاختيار له. وأشارت النتائج إلى أن فرصة السماح للطفل لاختيار القصة كان له تأثير بالغ فى تعديل سلوكه، ومستويات تفاعل اجتماعى مرتفعة تصل إلى ٩٥ ٪ على مدار مدة البرنامج فى حين كان لفرض القصة على الطفل هو انخفاض قليل فى حدة السلوك العدوانى والسلوك التكيفى.

اشترك جيان وسلكوس *Jayen & Schloss, (1994)* فى دراسة بهدف مقارنة فعالية أسلوبين من أساليب التعلم من أجل تخفيض مشاكل السلوك (العدوان والنشاط الزائد والسلوك اللاتكيفى) وتكونت العينة من طفلين (سوزان – جيمس) معاقين عقليا (فئة القابلين للتعلم)، سوزان عمرها ١٣٣ شهرا تعانى من العدوان والنشاط الزائد، نسبة ذكاءها ٧٦ ودرجة السلوك اللاتكيفى التى حصلت عليها قبل تطبيق البرنامج ٧٤ على مقياس فينلاند وقد تعرضت سوزان لبرنامج فردى *Susan's Individualizes education program. IEP*



تضمن البرنامج السماح لها بالتعبير لفظيا عما تريد، امتصاص العدوان منها ضد الآخرين و تطوير قدرتها على تلقى التعليمات، وتنمية وتحسين مهارات حل المشكلة. أما الطفل الثانى جيمس عمره ٩٩ شهر، درجة ذكائه ٥٤، ودرجة السلوك اللاتكيفى التى حصل عليها جيمس قبل التطبيق للبرنامج كانت ٥٤ على مقياس فينلاند وتم تدريبه على برنامج HLP Help plus Least Prompts Training وقد لاحظ على جيمس أثناء جلسات التدريب أنه يعبر عما يريد بصورة حادة، وصوت مرتفع جدا، خاصة عندما يعجز عن أداء المهمة المطلوبة منه بصورة مستقلة. وكان يعانى من إحباط ، صراخ، ضرب وإيذاء أقرانه (عدوان على الأخرين).

وقد استخدم الباحثان فنية التعزيز وأسلوب التعلم بالنموذج مع هذين الطفلين من خلال:

١- جلسات البرنامج، وقد أوضحت النتائج أن برنامج HLP له أفضلية على برنامج IEP فى تخفيض حدة السلوك العدوانى والسلوك اللاتكيفى.

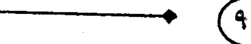
٢- فقد أدى برنامج HLP بالنسبة لجيمس زيادة نسبة المبادأة الذاتية لطلب المساعدة بطريقة أفضل من برنامج IEP.

٣- فنجد أن برنامج IEP لسوزان بدأ من نقطة الصفر حتى وصلت معها إلى ٤٥.٥٪ بالتدريب.

٤- أما برنامج التدريب HLP لجيمس بدأ من نقطة الصفر ووصل بالتدريب إلى ٥٩٪

٥- خفض وتعديل للسلوك اللاتكيفى بصورة أكبر خلال عشرة ثوان باستخدام HLP مقارنة ببرنامج IEP.

٦- خفض السلوكيات غير التكيفية مع برنامج IEP من ٧٧٪ إلى ٢٨٪ بالتدريب.



٧- أما فى حالة برنامج HLP خفض السلوكيات اللاتكيفية من ٨٠٪ إلى ٢١٪ بالتدريب.

٨- فعالية التعزيز فى كلا النوعين من البرامج لتخفيض حدة المشاكل السلوكية وتفيد نتائج الدراسة المتخصصين فى مجال التربية الخاصة بغرض زيادة التعزيز السلوكى فى المنزل والمدرسة.

- تزويد الآباء بمعلومات دقيقة بخصوص تعليم أطفالهم المتخلفين عقليا وكيفية مساعدتهم على التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

- مشاركة الآباء للمدرسين فى تربية وتعليم الطفل المعاق عقليا، جميع المدرسين والمتخصصين قدموا تقارير حول أهمية برنامج HLP فى اكتساب هؤلاء الأطفال مهارات التفاعل الاجتماعي.

وقامت سهير حلمى (١٩٩٥) بدراسة عن مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم)، وقد تكونت العينة من ٦٠ طفل ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٨ – ١٥) سنة، وقد استخدمت الباحثة اختبار ستانفورد بينية للذكاء إعداد محمد عبد السلام ولويس مليكة (١٩٨٨) ومقياس السلوك التكيفى إعداد فاروق صادق (١٩٨٥)، وبرنامج تعديل السلوك إعداد الباحثة ، وقد توصلت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادى فى زيادة السلوك التوافقى والاستقلالى وتأكيد الذات، التى يمكن أن تقوم بدور فعال فى التدريب على أساليب واستراتيجيات أبعاد وجوانب السلوك التوافقى فى إطار من العلاقات والتفاعلات والانخراط فى مواقف الحياة اليومية.

بينما درست علا قشطة (١٩٩٥) مدى فاعلية بعض فنيات تعديل السلوك فى خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعوقين عقليا، وتكونت عينة

الدراسة من ٤٠ طفلا من الذكور من ذوى الإعاقة البسيطة يقيمون إقامة داخلية بعدد من مؤسسات التثقيف الفكرى بمحافظة القاهرة والجيزة ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس النشاط الزائد، وتراوحت أعمارهم ما بين (٩ – ١٤) سنة، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠ – ٥٥) درجة وذلك بتطبيق مقياس ستانفورد بينيه إعداد عبد السلام ولويس مليكة ١٩٨٨، وقسمت العينة أربع مجموعات، ثلاث مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة، حققت التكافؤ بينهم اقتصادياً واجتماعياً باستخدام مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٨٨) ومقياس النشاط الزائد (ن.ز) إعداد عبد العزيز الشخص ١٩٨٤ لدى جميع أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج الخاص بتعديل السلوك ثم طبق البرنامج من إعداد الباحثة استخدمت فيه ثلاث أساليب هى التعزيز وتم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية الأولى، وفنية التعلم بالنموذج تم تطبيقه على أفراد المجموعة التحريبية الثانية، وكلتا الفنيتين معا، وتم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية الثالثة، واستمر تطبيق البرنامج ٣٤ جلسة تم تنفيذها بواسطة الباحثة ومدرسة الفصل، واستغرقت مدة الجلسة عشرون دقيقة للأسلوبين الأول والثانى، وخمسة وعشرون دقيقة للأسلوب الثالث وتم تطبيق مقياس النشاط الزائد لدى جميع أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج وبعده مباشرة وتم القياس التتبعى بعد مرور شهر من القياس البعدى لأفراد المجموعات التجريبية فقط، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية فنية التعزيز فى خفض النشاط الزائد لدى أفراد المجموعة التجريبية الأولى حيث وجد فروق دالة إحصائيا قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدى، كما أسفرت النتائج عن فعالية فنية النمذجة فى خفض النشاط الزائد لدى المجموعة التجريبية الثانية حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية قبل

تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدى كما أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية أسلوب الجمع بين الفنيتين التعزيز والنمذجة فى خفض النشاط الزائد لدى المجموعة التجريبية الثالثة حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية الثالثة قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدى على مقياس (ن.ز) وقد أوضحت النتائج أن أسلوب الجمع بين الفنيتين أكثر فاعلية من استخدام كل فنية على حده.

وطرحت دراسة كوفمان وهيلينبيك Kauffman, & Hallenbeck, (1995) تتساؤلا هو مؤداه هل يؤثر التعلم بالملاحظة على سلوك الأطفال المتخلفين عقليا الذين يعانون من مشاكل سلوكية وانفعالية عن طريق تقليدهم لأقرانهم، بهدف تخفيض حدة هذه السلوكيات، ويتضمن البحث خصائص النموذج، واستجابات الملاحظين والتعزيز المحتمل، والعقاب، وقد تكونت العينة من ٩٠ طفل تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١١ - ١٤) سنة أكثرهم ذكور والباقى إناث واستخدم الباحثان أساليب التعزيز وأسلوب التعلم بالنموذج، والتقليد لنماذج الأقران، وقد أوضحت النتائج أن معدل السلوك الحاد قد انخفض بعد تقليدهم لسلوك الأقران وبعد تعزيز السلوك المرغوب فيه، وقد لاحظ الباحثان أن الأطفال يقلدون النماذج الأكثر تشابه معهم، فالأطفال الذين رأوا أنفسهم مشابهين للنموذج عرضوا معدلات أكبر من التقليد لنموذج السلوك السوى من غيرهم من الأطفال. كما أشارت نتائج الدراسة أن للنماذج تأثير إيجابى على السلوك غير المرغوب فيه لدى المتخلفين عقليا وخاصة السلوكيات غير التكيفية.

قامت أسماء العطية (١٩٩٥) بدراسة لتنمية بعض جوانب السلوك التكيفى لدى عينه من الأطفال المتخلفين عقليا بدولة قطر، وذلك من خلال برنامج تجريبى وقد تكونت العينة من ٢٠ طفل وطفله تم تقسيمهم بالتساوى مجموعتين، (تجريبية، ضابطة)، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٧-١٢) سنة



ومستوى ذكائهم ما بين (٥٠- ٧٠) درجة وقد استخدمت الباحثة عدة أدوات هى مقياس ستانفورد بينيه للذكاء إعداد كمال مرسى (١٩٨٩) ومقياس السلوك التكيفى إعداد فاروق صادق (١٩٨٥) برنامج التدريب إعداد الباحثة، وقد توصلت الباحثة إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى خاصة حدوث انخفاض فى حدة السلوك المدمر العنيف والبعد عن التمرد والعصيان والسلوك المضاد للمجتمع وسلوك لا يوثق به والانسحاب والسلوك النمطى واللزمات الغريبة وفى الدرجة الكلية للسلوك فى الجزء الثانى من مقياس السلوك التكيفى، فى حين لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى كل من سلوك إيذاء الذات، الحركة الزائدة.

قام ميجرو وآخرون Kevin, at el (1996) بدراسة سعت إلى المقارنة بين فاعلية ثلاثة نماذج للبرامج الإرشادية فى تحسين السلوك التكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) وهى نموذج جرين سبان Green span Model الذى يتضمن أنشطة بدنية ورياضية واجتماعية من أجل تحسين الجوانب الانفعالية والمشكلات السلوكية لدى هؤلاء الأطفال المعاقين عقليا، ونموذجين من البرامج الإرشادية الخاصة التى وضعتها الجمعية الأمريكية للاعاقة العقلية، وذلك على عينه من ١٤٣ طفل من مدارس التربية الخاصة من الجنسين (ذكور، إناث) وقد كشفت النتائج عن فعالية برنامج جرين سبان فى خفض حدة المشاكل السلوكية والانفعالية عند هؤلاء الأطفال مقارنة بالنماذج الإرشادية المستخدمة الأخرى فى هذه الدراسة.

وقام محمد إبراهيم عبد الحميد (١٩٩٦) بدراسة العلاقة بين ممارسة بعض الأنشطة متمثلة فى (أنشطة حركية وفنية وموسيقية) وتنمية التوافق النفسى

والاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا، وقد تكونت العينة من ٣٠ ثلاثين طفل وطفله ممن يتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٥ – ٧) سنوات، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠ – ٧٠)درجة، وتم تقسيمهم مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدام الباحث مقياس السلوك التكيفى إعداد فاروق صادق (١٩٨٥) وبرنامج الأنشطة من إعداد الباحثان، وقد أوضحت النتائج فروق دالة إحصائيا بين درجات عينة الأطفال المتخلفين عقليا (التجريبية) على أبعاد مقياس السلوك قبل وبعد ممارسة برنامج الأنشطة وقد أثبتت النتائج فاعلية ممارسة الأنشطة المتنوعة فى تنمية التوافق النفسى والاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً ووجود فروق دالة إحصائياً بين درجات عينة الذكور وعينة الإناث من الأطفال المتخلفين عقلياً بعد تطبيق برنامج الأنشطة وقد اتجه هذا الفارق فى الدرجة الكلية لصالح عينة الإناث.

دراسة حياة المؤيد (١٩٩٦) بعنوان بناء وتقويم برنامج لتعديل سلوك مجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا فى المجتمع البحرينى. وقد تكونت عينة البحث من ٣٠ طفلا من معهد الأمل للأطفال المتخلفين عقليا بدولة البحرين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩ – ١١ سنة) من فئة القابلين للتعلم وقد استخدمت الباحثة عدة أساليب لتعديل سلوك هؤلاء الأطفال (المنحنى السلوكى) هى فنيات التعزيز والنمذجة والمكافآت الرمزية، وقد أظهرت النتائج فعالية البرنامج وتعديل سلوك الأطفال، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج على أبعاد السلوك التكيفى (الجزء الثانى) من المقياس، وأن النمذجة والتعزيز الاجتماعي من أكثر الفنيات تأثيرا على سلوك الأطفال المتخلفين عقليا.

وفى دراسة قامت بها عايدة قاسم (١٩٩٧) موضوعها "مدى فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا" هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادى وتطبيقه على عينة من الأطفال المتخلفين (فئة القابلين للتعلم) لتنمية مهاراتهم الاجتماعية، كما هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية هذا البرنامج فى تحقيق الهدف منه وهو إكساب العديد من المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال الذكور المتخلفين عقليا وقامت الدراسة على عينة قوامها ٨٠ طفلا من الذكور قسمت إلى ٤٠ طفل من القسم الداخلى، و ٤٠ طفل من القسم الخارجى ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٩ -١٢ سنة) ونسبة ذكائهم (٥٠ – ٧٠) درجة وقد تم التجانس بينهم من حيث العمر الزمنى العمر العقلى، ونسبة الذكاء والمستوى الاقتصادى الاجتماعي للأسرة (المنخفض)، الجنس، وقد استخدمت الباحثة مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المتخلفين عقلياً من إعداد الباحثة ، واستمارة حالة الطفل المعاق عقلياً إعداد الباحثة ، وبرنامج ارشادى إعداد الباحثة وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادى المستخدم فى الدراسة فى تنمية طائفة من المهارات الاجتماعية (مهارات التواصل و المسؤولية الاجتماعية والتعاون والمشاركة والصداقة والعلاقات الاجتماعية واستخدام موارد البيئة فى العمل والنشاط والحياة اليومية لدى الأطفال المتخلفين عقليا وخاصة لدى الأطفال المتخلفين بالقسم الخارجى بمدارس التربية الفكرية على الرغم من أن البحث يشير إلى قيمة هذا البرنامج فى تنمية تلك المهارات وتطبيقاتها فى مجالات الحياة الاجتماعية، وضرورة ايجاد الدافع للقيام بالسلوك المرغوب فيه.

قامت سهى أمين (١٩٩٨) بدراسة حول مدى فاعلية برنامج لتعديل السلوك الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا المساء معاملتهم وعلاقته بالتوافق

الاجتماعي لديهم. وتكونت العينة من مجموعة واحدة (١٠ أطفال ذكور وإناث) تتراوح أعمارهم ما بين (٩ – ١٢) سنة، ومستوى ذكائهم ما بين (٥٠ – ٧٠) درجة واستخدمت الباحثة عدة أدوات منها مقياس السلوك التوافقى إعداد صفوت فرج وناهد رمزى (١٩٨٣) وبرنامج تعديل السلوك إعداد الباحثة ، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين الإساءة والسلوك اللاتوافقى المتمثل فى العدوانية والانسحابية والسلوك غير الاجتماعي على مقياس السلوك التوافقى ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى مدى تأثيرهم بالإساءة على التوافق الاجتماعي لديهم، ووجود فروق بين درجات عينة الأطفال التجريبية على أبعاد مقياس السلوك التوافقى قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدى.

قام كل من توكر وسيجافوس (1998) ,Turcker, & Sigafoos بدراسة حول علاج السلوك العدوانى وإيذاء الذات باستخدام فنية التعزيز غير المشروط عند الأطفال المتخلفين عقليا مستخدمين أسلوب جداول التعزيز الثابته – Fixed time schedule، وقد تكونت العينة من ثلاثة أطفال تتراوح أعمارهم ما بين (٤ – ٥) سنوات (فئة القابلين للتعلم) وقد تعرض هؤلاء الأطفال للتدريب على أداء مهمة مطلوبة منهم على النحو الآتى.

الطفل الأول.

تلقى تعزيز Noncontingent Reinforcement (NCR) بالإضافة إلى التعزيز المادى المناسب وكان التعزيز أحيانا مستمر، وأحيانا متقطع كل ٥ دقائق مع استخدام فنية النمذجة من خلال الجلسات، وقد كان نتيجة المزج بين Different Reinforcement Apropriale (DRA) , (NCR) انخفاض مشاكل السلوك إلى درجة الصفر.

الطفل الثاني.

تلقى تعزيز من خلال الجمع بين أسلوبى (NCR)، (DRA) فى شكل متوالى، وكان من نتيجة ذلك انخفاض مشاكل السلوك نتيجة للتعزيز الأول (NCR) ثم بدأت السلوكيات الشاذة فى الظهور مرة أخرى بعد المزج بين (DRA), (NCR).

الطفل الثالث.

تلقى تعزيز (NCR) فقط وكان نتيجة لذلك انخفاض مشاكل السلوك ثم تعرض لجلسات استخدم الباحثان فيها فنية (DRO) Different Reinforcement of other behavior وكانت النتيجة غير فعالة فى تخفيض حدة المشاكل العدائية وإيذاء الذات أكدت النتائج أن أفضل التدخلات العلاجية فى تعديل السلوك استخدام جداول التعزيز الثابتة واستخدام التعزيز (NCR) فى تخفيض حدة المشاكل السلوكية، بالإضافة إلى إجراءات إضافية كالنمذجة وتعليم الطفل كيفية الحصول على الدعم بطريقة مقبولة.

اما ماتسون وسمولس Matson, & Smalls, (1998) فقد أجريا بحثاً لمقارنة فنيات تعديل السلوك لاكتساب مهارات المعيشة المستقلة الوظيفية (مهارات التكيف) عند المتخلفين عقليا.

وقد تكونت العينة من ٢٢ من الأفراد الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٢٦ ــ ٧٠) عام، ثم تعرضهم لاثنين من البرامج العلاجية لاكتساب المهارات الوظيفية مع استخدام فنيات التعزيز الايجابى، النمذجة.

واستخدام القائمان بالدراسة مقياس السلوك التكيفى ومقياس الذكاء للمتخلفين عقليا وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين على أساس المستوى الوظيفى ونقص المهارات التكيفية، والبرنامج استمر ٧ أسابيع، فى كل أسبوع خمسة جلسات، ٣٥ جلسة تعليمية ، الجلسة الواحدة استمرت من (١٠ ــ ٣٠) دقيقة



وأسفرت النتائج عن فاعليه التعزيز المادى فى تغير السلوك اللاتكيفى بالمقارنه بباقى الفنيات المستخدمة ، وقد كان للنمذجة تأثير قليل على مدار ٧ أسابيع قبل وبعد تطبيق البرنامج.

دراسة أميره طه بخش (١٩٩٨) عن فاعليه بعض فنيات تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم لخفض مستوى الاندفاعيه لديهم وقد تكونت عينة البحث من ٣٢ من الأطفال المتخلفات عقليا القابلين للتعلم فى مدينة جدة بالسعودية ، ممن تتراوح أعمارهن مابين (١٠ -١٤) سنة تم تقسيمهم الى أربعة مجموعات ، ثلاثة منهم تجريبية والرابعة ضابطة ، كل مجموعة ثمانية طالبات ، أستخدمت الباحثة مع المجموعة الأولى فنية التعزيز ومع المجموعة الثانية فنية التعلم بالنموذج ، ومع المجموعة الثالثة أسلوب الجمع بين الفنيتين التعزيز والنمذجة . وتم إجراء التجانس بين جميع المجموعات من حيث العمر الزمنى ، ودرجة الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادى والسلوك الاندفاعى ، واستخدمت الباحثة أختبار تجانس الاشكال لكاجان لقياس الاندفاعية أعداد عبد العزيز الشخص وقد تم تقنينه على البيئة السعودية (١٩٩٠) وبرنامج أرشادى من أعداد الباحثة يتكون من ٤٨ جلسة قسمت الى ١٦ جلسة لكل مجموعة تجريبية ، وذلك خلال ٤ أسابيع بواقع اربعة جلسات أسبوعيا ، زمن كل جلسة مابين (٢٥-٣٥) دقيقة ، وقد أوضحت النتائج فاعلية أسلوب التعزيز فى تعديل السلوك الاندفاعى عند الأطفال المتخلفين عقليا فى المجموعة التجريبية الأولى ، وفاعلية أسلوب النمذجة فى تعديل السلوك الاندفاعى إلى التروى عندهم وقد كان لأسلوب المزاوجة بين فنيات التعزيز والنمذجة معا فاعلية أكثر من تأثير أستخدام كل اسلوب على حده فى خفض حده الاندفاعيه .

بينمـا تناولـت دراسـة خالـد مطحنـه (١٩٩٩) الاحتياجـات النفسـية والاجتماعية للأطفال المتخلفين عقليا وعلاقتها بتنمية السلوك التوافقى من خلال برنـامج تربـوى يهدف للتعرف على مدى انطباق نظرية ماسلو على الأطفال المتخلفين عقليـاً، والتعرف على أولويـات الاحتياجـات النفسية والاجتماعيـة للمعـاقين ذهنيـاً مـن ذوى الإعاقة البسيطة، وتكونت العينة من ثلاثة مجموعات لتقدير الاحتياجات النفسية والاجتماعية وهى:-

١- مجموعـة المدرسـين والقـائمين بعمليـة تقـدير الاحتياجـات النفسـية والاجتماعيـة للعـاملين فـى مجـال الإعاقـة الذهنيـة وقـد بلـغ عـددهم ٥٥ مدرساً ومدرسة.

٢- مجموعة الخبراء المتخصصين فى هذا المجال وعددهم ٥٥ متخصصاً.

٣- مجموعـة أسـر المتخلفين ذهنيـاً وعـددهم ٥٥ أسـرة، عبـارة عـن مجمـوعتين متجانستين (تجريبية ٩ أطفال)، (ضابطة ٩ أطفال) وتتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٤) سنة، واستخدم الباحث استمارة بيانات المقدرين إعداد الباحث، مقياس الاحتياجات النفسية والاجتماعية للمعاقين عقليا (ذهنياً) من ذوى الإعاقة البسيطة كما يدركها المدرسون والخبراء والأسر إعداد الباحث استمارة بيانات المعاق ذهنياً من إعداد الباحث، مقياس السلوك التوافقى ترجمة صفوت فرج وناهد رمزى (١٩٩٥) وبرنامج تدريبى تربوى من اعداد الباحث ومقياس أساليب إشباع احتياجات الحب والانتماء للمعاقين ذهنياً إعداد الباحث، استمارة ملاحظة قائمة أساليب إشباع احتياجات الحب والانتماء للمعاقين عقليا إعداد الباحث مقياس ستانفورد بينيه للذكاء إعداد لويس مليكه (١٩٩٣)، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباط بين معظم الاحتياجات

النفسية والاجتماعية لدى المتخلفين عقليا ووجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية فى السلوك التوافقى فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية التى تعرضت للتدخل التدريبى وروعى فى البرنامج إشباع حاجة الأطفال للحب و الانتماء.

قام لينج وجيرلد Liming, z & Gerald, A (1999) بتقييم سريع لتأثير أسلوب الضبط والتقييد على سلوك إيذاء الذات والسلوك التكيفى.

هدفت الدراسة لمعرفة الهدف من حجز طفلين معاقين عقلياً ومحاولة خفض سلوك إيذاء الذات لديهم والوصول بهم إلى السلوك التكيفى(دراسة تجريبية) وقد عرض كلا منهما مستويات مرتفعة من سلوك إيذاء الذات والسلوك اللاتكيفى قبل تعرضهم للتدخل التجريبي لتعديل السلوك (قياس قبلى) وقد استخدم مع الطفل الأول أسلوب الضبط والتقييد بأحبال من (٢٠-٢٥) حبل رفيع وتم قياس الاستجابة له كل دقيقه وكان نتيجة لذلك خفض حدة سلوك إيذاء الذات وقد شارك الطفل فى التجربة بنسبة ٩٧٪ . وقد استخدم مع الطفل الثانى أسلوب الضبط والتقييد بأحبال من (١٠- ١٥) حبل رفيع وتم قياس الاستجابة له كل ١٠ ثوان وكانت النتيجة عرض مستويات منخفضه من إيذاء الذات وعندما زادت الأحبال والتقييد على الطفل انخفض حدة سلوك إيذاء الذات وبالتالى انخفض السلوك اللاتكيفى.

قدمت رشا الحمد (١٩٩٩) بحثاً حول مدى فاعلية برنامج إرشادى لخفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعلم.

وقد تكونت عينة البحث من ٢٠ طفل من الجنسين من ذوى المستويات المرتفعة فى السلوك الانسحابى، وقد تم تقسيمهم مجموعتين (تجريبية - ضابطة) و أ ستخدمت الباحثة عدد من الأدوات منها مقياس السلوك التكيفى إعداد



فـاروق صـادق (١٩٨٥) ، مقيـاس سـتانفورد بينيـه للـذكاء ومقيـاس المستوى الاجتمـاعي الاقتصـادى إعـداد عبـد العزيـز الشخص (١٩٩٥) ، البرنـامج الإرشـادى من إعداد الباحثة .

وقـد أسـفرت النتـائج عـن حـدوث انخفـاض دال فـى السـلوك الانسـحابى بأبعاده الثلاثة لدى أفراد المجموعة التجريبية التى تعرضت للبرنـامج فى درجات الاختبار البعدى، عدم وجود تأثير دال لمتغير الجنس على مستوى التحسن للسلوك الانسحابى بين الذكور والإناث فى التطبيق البعدى.

أما عـن دراسـة محمد النجـار(٢٠٠٠) فقد بحث المشكلات السلوكية لـدى الأطفـال المتخلفين عقليـا (فئـة القـابلين للـتعلم) ومـدى فاعليـة برنـامج لتعـديل السلوك اللاتوافقى لديهم.

هـدفت الدراسـة للتعـرف علـى المشـاكل السـلوكية الأكثـر شـيوعا بـين هـؤلاء الأطفـال، ومعرفـة أثـر برنـامج سـلوكى فـى تعـديل السـلوك اللاتـوافقى لـديهم باستخدام أسلوب التعلم بـالنموذج.وتكونت عينـة الدراسـة مـن ٦٠ سـتين طفلا تم تقسيمهم مجموعتين متساويتين (تجريبيـة – ضـابطة) تـتراوح أعمـارهم مـا بـين (٧ – ١٦) سـنة وتم التجـانس بـين المجمـوعتين فـى العمـر الزمنـى، نسـبة الـذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصـادى للأسرة، وفى درجة السلوك التـوافقى، واستخدم البـاحث مقيـاس المشكلات السلوكية إعداد الباحث، ومقيـاس السلوك التـوافقى إعداد صفوت فرج وناهد رمزى (١٩٩٥) وبرنـامج تعديل السلوك إعداد الباحث وقد كشفت النتـائج عن المشاكل السلوكية الأكثـر شيوعاً بين الأطفـال المتخلفين عقلياً (فئة القـابلين للتعلم) السلوك العدوانى، الحركة الزائـدة وسلوك اجتمـاعى غـير مقبـول وعـادات شـاذة و السـلوك الانسـحابى والتمـرد والعصـيان و السـلوك النمطى واللزمات الغريبة.وقد كشفت النتـائج عن وجـود فـروق دالـة إحصـائيا بين

درجات المجموعة التجريبيه قبل البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدى فى قياس المشاكل السلوكية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية فى جميع مجالات الأنشطة ومهارات السلوك التوافقى ومشاكل السلوك ماعدا العادات الشاذة الجنسية.

وقدم أشرف محمد على شلبى (٢٠٠٠) درا سة عن فاعلية برنامج سلوكى فى خفض مستوى العنف لدى عينه من المتخلفين عقليا وذلك باستخدام فنيات الاستبعاد المؤقت والاقتصاد الرمزى، تكونت العينة من ٢٠ طفل من الذكور تتراوح أعمارهم ما بين(٩ – ١٣) سنة، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٥ – ٦٩) درجة قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة متساويتين، واستخدم الباحث عدة أدوات منها مقياس السلوك التوافقى إعداد صفوت فرج وناهد رمزى (١٩٩٥)، برنامج تعديل السلوك إعداد الباحث، وقد أوضحت النتائج أن للبرنامج تأثير ايجابى على خفض مستوى العنف عند المتخلفين عقليا.

دراسة جيتس وآخرون Gates, et al (2001) هدفت إلى مقارنة كل من التعليم اللطيف وتعديل السلوك والتدخل الرقابى من أجل تعديل سلوكيات الأطفال، وقد كان التصميم عبارة عن محاولة رقابية على الأطفال بصورة منتظمة وتكونت العينة من ١٠٣ طفل متخلف عقليا، و٢٠ من آبائهم وقد قسمت أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات كالآتى: ٤١ طفل يخضعون لأسلوب التعلم اللطيف ٣٦طفل يخضعون لأسلوب تعديل السلوك، ٢٦طفل يخضعون لأسلوب التدخل الرقابى وقد أوضح الآباء أن هؤلاء الأطفال لديهم مشاكل سلوك عديدة منها النشاط الزائد، السلوك التدميرى، العدوان، إيذاء الذات، سلوك التمرد والعصيان – السلوك غير الاجتماعي، وقد استخدم الباحثون مقياس السلوك التكيفى للمتخلفين عقليا للرابطة الأمريكية AAMR (ABD) ومقياس السلوك التكيفى



ومقياس مشاكل السلوك *Marks, et al (1977)* وقائمة السلوك للطفل *Gates, (2001)* أوضحت النتائج أن استخدام ثلاث طرق للتدخل العلاجى مع الأطفال ومنها استخدام منهج تعديل السلوك بفنياته القائمة على نظريات التعلم السلوكى التى يتم تعديل السلوك من خلالها عن طريق التطبيق المعرفى للتعزيز الإيجابى والسلبى كان أفضل الطرق فى تعديل السلوك لهؤلاء الأطفال .

وأوضحت النتائج أن استخدام منهج التعلم اللطيف اقتصر بصورة أساسية على دراسة الحالة وأدى هذا المنهج إلى عدم انخفاض معدل سلوك إيذاء الذات بالرغم من أن منهج تعديل السلوك بفنياته كان فعال فى خفض سلوك إيذاء الذات إلى الحد الأدنى بواسطة أساليب التعزيز الإيجابى والعزل الاجتماعي *Time out* أثناء الجلسات.

قدم ماركوس وآخرون *Marcus, B, et al (2001)* دراسة بعنوان التحليل التجريبى للعدوان لدى الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) استخدم الباحثون تصميم تجريبى اعتمد على التعزيز الإيجابى والسلبى واستخدم أسلوب التعلم بالنموذج، وقد تكونت عينه البحث من ٨ ثمانية أطفال معاقين عقليا تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٣-١٣) سنة يعانون من السلوك العدوانى وسلوك التمرد والعصيان، تمت الجلسات جميعاً فى مركز PSC فى ولاية لويزيانا بأمريكا، وجمع البيانات عن الأطفال وسلوكياتهم من خلال والديهم والمشرفين بالمدرسة، وقدم لهم برنامج تدريب مصمم عن طريق فولر وآخرون ما بين (٢-٥) جلسات أسبوعياً، مدة الجلسة من ٥ إلى ١٠ دقائق وقد استخدم اختبار

Pair wise – Test - control Multielement Iwata et al (1994)

قد أوضحت النتائج عن فاعلية البرنامج فى تعديل السلوك العدوانى وسلوك التمرد العصيان لدى هؤلاء الأطفال باستخدام أسلوب التعزيز الإيجابى المادى.



التعقيب على الدراسات التي تناولت برامج تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقلياً فئة القابلين للتعلم.

من البحوث والدراسات السابقة أتضح ضرورة التصدى لمشاكل السلوك ومحاولة تعديل تلك السلوكيات اللاتكيفيه التى تضمنها هذه المشكلات.

- سعت البحوث السابقة نحو الكشف عن مدى فاعلية التدريب والإرشاد فى خفض حدة المشاكل السلوكية وتحسين السلوك اللاتكيفى لدى هؤلاء الأطفال، وقد كشفت نتائج هذه الدراسات عن أهمية استخدام مثل هذه البرامج بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا الذين تؤكد الدراسات السابقة على حاجاتهم الماسة إلى استخدام كل الفنيات والأساليب الممكنة لمساعدتهم على خفض حدة المشاكل السلوكية والأكثر شيوعاً بينهم.
- أكدت البحوث والدراسات على الجوانب الشخصية والاجتماعية لهؤلاء الأطفال وأشارت إلى أهمية إعداد البرامج التربوية والتدريبية والإرشادية وبرامج تعديل السلوك لهؤلاء الأطفال لتعديل سلوكهم وإكسابهم مهارات السلوك التكيفى وإعدادهم لمواجهة المجتمع واندماجهم بين أفراده.

تؤكد نتائج دراسة كل من صالح هارون (١٩٨٥) عمر بن الخطاب (١٩٨٦)، *Hunt, et al (1990)*، سهير عبد الله (١١٩٩٢)، فيوليت فؤاد (١٩٩٢)، *Stewrt, G et al (1992)*، *Jayen & Schloss, p (1994)*، *Dulap, G et al (1994)* سهير حلمى (١٩٩٥)، علا قشطة (١٩٩٥)، *Kauffman & Hallenbeck (1995)*، سهى أحمد أمين (١٩٩٨)، وأميرة طه بخش (١٩٩٨) *Madonna , T & Jeff, S (1998)* وخالد مطحنة (١٩٩٩)، وليمنج وجيرلد *(1999)* و رشا أحمد (١٩٩٩) أشرف شلبى (٢٠٠٠)، *Gates et al (2001)*، *Marcus , B et al (2001)* على أهمية برامج تعديل السلوك اللاتكيفى المتمثل فى العدوان وإيذاء الذات، والتمرد والعصيان، والسلوك غير الاجتماعي والانسحاب الناتج عن إساءة المعاملة لهذه



الفئة، وفى نفس الوقت قدرة هذه البرامج على إكساب السلوك التكيفى لهؤلاء الأطفال.

وتشير دراسة جيان وسكيلوس *Jayne & Schloss (1994)* إلى وجود ارتباط إيجابى دال بين مشاكل السلوك العدوانى وإيذاء الذات ونقص القدرة على التكيف.

وقد اهتمت دراسة فيوليت فؤاد (١٩٩٢) بإكساب الأطفال المتخلفين عقليا بمهارات السلوك التوافقى والاستقلالى، ودراسة سهير عبد الله (١٩٩٢) عن تنمية المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي الإيجابى وخفض حدة السلوكيات غير المرغوب فيها خاصة السلوك العدوانى بأستخدام أسلوب التعلم بالنموذج . كما أن الفئات العمرية التى تناولتها الدراسات السابقة كانت من فئتى الطفولة المبكرة والمتأخرة ، وكل هذه الدراسات أثبتت فاعلية التدريب فى هذه المراحل العمرية ، وقد أظهرت نتائجها فاعلية تنمية جوانب السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقليا ، وقد أعتمدت الباحثة من خلال هذه الدراسات على تحديد الفئة العمرية المستخدمة فى البحث الحالى .

وتؤكد هذه الدراسات قابلية هؤلاء الأطفال للاستجابة إذا توافرت المثيرات المساعدة فى البيئة وتقديم البرامج المناسبة لخصائص تلك الفئة من الأطفال.

وقد أضافت هذه الدراسات أهمية البيئة الأسرية وتقبل الوالدين والأخوة للطفل المعاق عقليا وتدريبه على المهارات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين من أجل تخفيض مشاكله السلوكية المتعلقة بالعدوان والتمرد والعصيان وإيذاء الذات والوصول بهم للتكيف الشخص والاجتماعي.

وقد استخدم كل من عمر بن الخطاب (١٩٨٦) ، علا قشطة (١٩٩٥) وأميرة طه بخش (١٩٩٨)، جيتس وآخرون *Gates, et al (2001)* دراسات بها أربعة مجموعات، ثلاث مجموعات تجريبية ومجموعة واحدة ضابطة، وذلك لاختبار وتجريب عدد من الفنيات السلوكية مع هؤلاء الأطفال (فئة القابلين للتعلم).



افادت الباحثة من نتائج دراسة صالح هارون (١٩٨٥) أهمية قياس السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقليا وجوانبه المختلفة والاستفادة من تلك النتائج فى تحديد جوانب القوة والضعف لدى الأطفال والاستفادة أيضا فى إعداد مقياس السلوك التكيفى فى الدراسة الحالية وفى تحديد بعض المهارات المتضمنة فى البرامج التدريبية والإرشادية وبرامج تعديل السلوكيات غير المرغوب فيها.

وقد استفادت الباحثة أيضا من إلقاء المزيد من التوضيح لمفهوم السلوك التكيفى وملاحظة أن اكتساب مهارات السلوك التكيفى تؤدى إلى خفض حدة المشاكل السلوكية لدى المتخلفين عقليا.

كما تؤكد نتائج دراسة هانت وآخرون *Hunt, et al (1990)* ونتائج دراسة سهير عبد الله (١٩٩٢) أهمية التدخل المبكر لتعديل مشاكل السلوك الحاد العدوانى وإيذاء الذات للأطفال المتخلفين القابلين للتعلم، ويفضل الباحثون البدء بالأعمار الصغيرة من الأطفال لتعديل سلوكهم ليكون للبرامج المقدمة لهم فاعلية فى تعديل تلك السلوكيات. وقد أثبتت هذه الدراسة فاعلية أستخدام اللعب الجماعى مع الأقران فى تنمية المهارات الاجتماعية لتلك الفئة من الأطفال المتخلفين عقليا خاصة أذا حدث تغير فى المناخ المحيط بهم وتوفرت البيئة المناسبة والمثيرات المساعدة على تقديم البرامج الملائمة لخفض حدة المشاكل السلوكية.

كما أفادت الباحثة من نتائج دراسة كل من ستيورت جارى وآخرون *Stewrt, G et al (1992)* وسهير حلمى (١٩٩٥) أهمية تحسين التفاعل الاجتماعي وتعديل مشاكل السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقليا عن طريق أسلوب اللعب الجماعى مع الأقران والتعزيز لتحسين السلوك اللاتكيفى.

كما كان للنشاط الموسيقى تأثيرا ايجابيا على السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقليا كما فى دراسة يوسف الجداوى (١٩٩٠) و *Miller & Monro*



(1990) **حيث تم بالموسيقى تخفيض حدة السلوك العدوانى وقد ظهر من خلال البحوث أن أهم المهارات التى يكتسبها الأطفال من خلال التعلم الموسيقى هى مهارات السلوك التكيفى وأن اكتسابهم لتلك المهارات يخفض من حدة المشاكلات السلوكية.**

أيضا كان للأنشطة الترويحية تأثيرا ايجابيا على السلوك التكيفى للمتخلفين عقليا الذين يعانون من التمرد والعصيان كما فى دراسة ميجرو وآخرون *Green, R (1987) , Kevin, et al (1996)* وأن ممارسة مثل تلك الأنشطة يساعد المتخلفين عقليا على إخراجهم من الشعور بالاكتئاب والوصول الى مستوى مناسب من السلوك التكيفى كما فى دراسة برت وآخرون *Burt, et al (1992)*

كما أكدت نتائج دراسة علا قشطة (١٩٩٥) ، وأميرة طه بخش (١٩٩٨) أهمية المزاوجة بين الأسلوبين التعزيز والنمذجة فى تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا من تأثير أستخدام كل أسلوب على حده. كما تؤكد نتائج دراسات كل من كوفمان وهالنبيك *Kauffman & Hallenbeck (1995)* وحياة المؤيد (١٩٩٦) وتوكر وسيجافوس *Tucker, & Sigafoos,* ، ومحمد النجار (٢٠٠٠) وماركوس وآخرون *Marcus, B et al (2001)* على أن أسلوب التعزيز وأسلوب التعلم بالنموذج من أكثر الفنيات تأثير على سلوك المتخلفين عقلياً فئة القابلين للتعلم.

كما أكدت نتائج دراسة كوفمان وهالنبيك *Kauffman & Hallenbeck (1995)* على فاعلية تأثير التعلم بالملاحظة وتقليد الأطفال المتخلفين عقلياً لسلوك الأقران كماً أدى إلى خفض حدة المشاكل السلوكية لديهم، فى حين استخدمت دراسة توكر وسيجافوس *Tucker, & Sigafoos. (1998)* أسلوب التعزيز غير

المشروط فى تعديل السلوك العدوانى وإيذاء الذات مستخدم جداول التعزيز نظام الفترة الثابتة.

واستخدم ماتسون وسمولز *Matson, J & Smalls, (1998)* أسلوب التعزيز الإيجابى والنمذجة فى تعديل السلوك واكتساب الأطفال المتخلفين عقليا مهارات الحياة اليومية والمهارات الاستقلالية (مهارات التكيف).

كما استخدمت رشا أحمد (١٩٩٩) برنامج إرشادى لخفض حدة سلوك الانسحاب لدى المتخلفين عقليا. استخدم جيتس وآخرون *Gates et al (2001)* أسلوب التعلم اللطيف والتدخل الرقابى لتعديل سلوك المتخلفين عقليا (العدوان – إيذاء الذات – التمرد والعصيان) وقد كان من نتائج تلك الدراسة أن استخدم فنيات تعديل السلوك كالتعزيز الايجابى والسلبى المعتمد على نظرية التعلم الاجتماعي من أفضل الطرق فى تعديل سلوك المتخلفين عقليا.

فى حين استخدم أشرف شلبى (٢٠٠٠) ومادونا وجيف *Madonna & Jeff (1998)* فنية الاستبعاد المؤقت (العزل الاجتماعي) مع المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم لخفض حدة السلوك العنيف وقد ثبتت فاعليةهذا الأسلوب.

وتؤكد نتائج البحوث والدراسات السابقة أن تعدد الأساليب والفنيات والاستراتيجيات الإرشادية والعلاجية المستخدمة فى مجال الإعاقة العقلية يمكن أن تفيد فى تعديل السلوك وتحسين السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا، حيث يرى عمر بن الخطاب (١٩٨٦) وفيوليت فؤاد (١٩٩٢) إمكانية تعديل أشكال السلوك الاجتماعي المتخلفين عقليا باستخدام أساليب المنحى السلوكى وتؤكد نتائج بحثهما أن العديد من الدراسات التى تناولت مثل هذه الأساليب لتعديل السلوك غير المرغوب فيه كانت أساليب فعاله مثل السلسلة العكسية، والتقريب المتتالى من خلال النموذج والتقريب المتتالى من خلال

المساعدة اللفظية والحسية والتعزيز. وتحقق للأطفال اكتساب مهارات اجتماعية وتفاعل إيجابى.ومن دراسة جيف ومادونا (Madonna & Jeff (1998 أستفادت الباحثة معرفة فاعلية فنيات التعزيز المختلفة وجداول التعزيز وقد أستخدمت أسلوب التعزيز الأيجابى فى البحث الحالى.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة تعدد اهتمامات العلماء والباحثين فى هذا المجال، بدراسة المشاكل والاضطربات السلوكية والسلوك التكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) .

كما يتضح أيضا أن هذه البحوث والدراسات والتى أجريت فى هذا المجال ورغم أختلاف الأساليب والفنيات المستخدمة فى تلك الدراسات والمنطلق النظرى لأصحابها ألا أنها جميعا تؤكد فاعلية التدخل فى تعديل مشكلات السلوك للأطفال المتخلفين عقلياً فئة القابلين للتعلم.

وتعكس هذه البحوث من ناحية أخرى الاهتمام البالغ بالبرامج التدريبية والإرشادية والتنموية وبرامج تعديل السلوك نظرا لأثارها الايجابية فى تدريب المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) على مهارات السلوك التكيفى وتعديل مشاكل السلوك لديهم، وقد أجمع معظم الباحثين فى هذا المجال على أن تلك البرامج وحسن اختيار الأساليب والفنيات المستخدمة مع هؤلاء الأطفال والمناسبة لحاجاتهم المختلفة والمناسبة لخصائصهم، وتحديد المهارات المراد اكسابها لهم، وتحديد المشاكل السلوكية المراد تعديلها للأفضل جميعا من أهم عوامل نجاح هذه البرامج بما يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم وخصائصهم وحاجاتهم لذلك يؤكد المتخصصين فى هذا الميدان أهمية بناء البرامج المقدمة لهؤلاء الأطفال على أسس علمية منهجية سليمة لمساعدة الأطفال المتخلفين عقليا الاندماج وسط الجماعة والتفاعل السوى مع أفراد المجتمع. مع ضرورة التأكيد على أهمية الأبعاد النفسية

والاجتماعية والبيئية لهؤلاء الأطفال ومراعاتها عند تخطيط تلك البرامج نظرا لأهميتها فى تحقيق التوافق النفسى والاجتماعي لهم ومساعدتهم على التفاعل المثمر مع أقرانهم وفقا لمعايير السلوك المقبول اجتماعيا.

ولا تقتصر فوائد البرامج المخططة للأطفال فحسب بل تنعكس أيضا على أسرهم ومن ثم على مجتمعهم. وتضفى البحوث والدراسات السابقة الخاصة بتعديل سلوك المتخلفين عقليا(فئة القابلين للتعلم) أهمية خاصة على استخدام فنية اللعب الجماعى وما يرتبط به من أنشطة بوصفها من أهم الفنيات ذات التأثير الايجابى فى إكساب الأطفال المهارات الاجتماعية اللازمة للتعامل الايجابى مع الأقران، وخفض حدة المشاكل السلوكية الناجمة عن اضطرب وقصور مهارات التواصل الاجتماعي والتى تؤدى إلى تزايد سلوك العدوان وإيذاء الذات والتمرد على التعليمات والقوانين.

كما تؤكد هذه الدراسات على أهمية أساليب التعزيز الايجابى وأسلوب التعلم بالنموذج من خلال تقليدهم سلوك الأقران وأسلوب التعلم بالملاحظة والتقليد للآخرين خاصة من يحبونهم. وتضفى البحوث والدراسات السابقة أهمية بث جو من الطمأنينة والشعور بالحب والتقبل بين الأطفال ومن حولهم فى البيئة المحيطة وخاصة القائمين على تنفيذ البرامج الإرشادية.

كما تعكس مراجعة البحوث والدراسات السابقة أيضا ذلك التنوع الكبير فى مناهج وإجراءات وأساليب وفنيات وأدوات هذه الدراسة على النحو التالى.

من حيث منهج الدراسة

لاحظت الباحثة التنوع فى مناهج الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت المشاكل والاضطرابات السلوكية والسلوك التكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا، حيث استخدمت بعض البحوث والدراسات المنهج الوصفى بما يقدمه من تنظيم للمعلومات واستخلاص للنتائج وتفسيره لها مثل دراسة عبد الرقيب أحمد

(١٩٨١) جمال الخطيب (١٩٨٨)*Foster & Pratt (1989)* وعفاف عبد المنعم (١٩٩١) ، *Loveland & Kelley (1991)* وهى دراسات سعت نحو وصف الأبعاد الخاصة بالسلوك التكيفى والمشكلات السلوكية وما يمكن أن يؤثر فيها من عوامل ومتغيرات، من أجل مساعدة الأطفال المتخلفين عقليا، والمتخصصين فى هذا المجال (مجال الإعاقة العقلية والصحة النفسية) عليهم مواجهة أوجه النقص والقصور فى مجال السلوك التكيفى والتعرف على العوامل والمتغيرات التى يمكن أن تساعد على التعامل بنجاح مع تلك المشاكل السلوكية بناء على أسس منهجية سليمة.

وقد اتجهت دراسات أخرى إلى استخدام المنهج التجريبى بمختلف أساليبه وفنياته للتدخل المقصود نحو تعديل سلوك هؤلاء الأطفال فئة القابلين للتعلم وإكسابهم مهارات اجتماعية وتحسين سلوكهم التكيفى من خلال تدريبهم على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، وتنمية بعض الجوانب الشخصية والاجتماعية من هذه البحوث والدراسات صالح هارون (١٩٨٥) عمر بن الخطاب (١٩٨٦) فاطمة عزت (١٩٨٩) *Hunt, F et al (1990)* فيوليت فؤاد (١٩٩٢) ، سهير عبد الله (١٩٩٢) *Dunlap, G et al (1994) Stewrt, et al (1992)*، *Jayne &* *Scholss (1994)* ، علا قشطة (١٩٩٥) ، سهير حلمى (١٩٩٥) ، *Kauffman, J* , *& Hallenbeck (1995)* ، عايدة قاسم (١٩٩٧) ، *Matson & Smalls (1998)* ، *Madonna, T & Jeff, S (1998)* ، وأميرة طه بخش (١٩٩٨) ، و سهى أحمد أمين (١٩٩٨) رشا أحمد (١٩٩٩) ، *Liming, Z & G et al , A (1999)* ، وخالد مطحنة (١٩٩٩) و محمد النجار (٢٠٠٠) ، أشرف شلبى (٢٠٠٠) *Gates et al (2001) Marcus, B et al (2001)*.

وهى دراسات قدمت برامج إرشادية وتدريبية وتعديل سلوك تنوعت فى أساليبها وفنياتها رغم وحدة أهدافها

ونلتمس من نتائج دراسة بول *Paul, G (1992)* ومحمد إبراهيم (١٩٩٦) أهمية تضمين الأنشطة المتنوعة في برامج التربية الفكرية لأهميتها القصوى في إكساب الأطفال مهارات السلوك التكيفي وتنمية التكيف النفسي والاجتماعي. وقد ساعدت الأنشطة في تعديل السلوك عن طريق التفاعل مع الأقران *Dunlap, et al (1994)*

من حيث العينات

تنوعت الفئات العمرية التي تناولتها الدراسات والبحوث السابقة حيث شملت دراسات بدأت في مرحلة الطفولة الباكرة منها دراسة هانت وآخرون *Hunt, F etal (1990)* وكان عمر الأطفال فيها خمس سنوات ودراسة ستيورت جاري وآخرون *Stewrt Gary et al (1992)* ودراسة العينة فيها الفئة العمرية ٤ سنوات، اهتمت بمراحل عمرية أكبر سناً وهي دراسة واحدة هي بحث ماتسون وسمولس *Matson, J & Smalls, (1998)* أعمار إفراد العينة ما بين (٢٦-٧٠) سنة، وقد تراوح العمر في باقي الدراسات بين ٧ سنوات وحتى ١٦ سنة ، هناك دراسات لم تذكر الأعمار الزمنية لأفراد العينة، واكتفت بذكر أن هذه العينة من مدارس التربية الخاصة مثال دراسة ميشيل أبسن وكولينان *Epstein & Collinan (1986)*، *Silverstein, et al (1986)* جمال الخطيب (١٩٨٨) *Miller & Monroe (1990)* *Loveland & Kelley (1991)*، *Kevin, M et al (1996)*

كما تنوعت العينات في البحوث والدراسات من حيث الجنس ليشمل الذكور والإناث في بعض الدراسات منها دراسة عبد الرقيب أحمد (١٩٨١) صالح هارون (١٩٨٥)، *Silverstein, et al (1986), Epstei &Collinan (1986)* ودراسة عمر بن الخطاب (١٩٨٦)، جمال الخطيب (١٩٨٨)، *Miller. & Monroe (1990)*، أشرف صبره (١٩٩١)، عفاف عبد المنعم (١٩٩١) *Burt, et al (1992)* ، سهير عبد الله (١٩٩٢) ملك عبد العزيز (١٩٩٣)، *Jayne & Schloss (1994)* أسماء

العطية (١٩٩٥) ، *Kauffman & Hallenbeck (1995)*محمد إبراهيم عبد الحميد (١٩٩٦) ، *Kevin, et al (1996)* سها أمين (١٩٩٨) ، خالد مطحنه (١٩٩٩)، رشا أحمد (١٩٩٩)، مؤمن حسن(١٩٩٩) وهناك دراسات اهتمت بدراسة الذكور فقط منها دراسة جرين*Green, R (1987)*.

Stewrt Gary Foster & Pratt (1989) ، Bruininks, et al (1988), et al يوسف الجداوى (١٩٩٠) Paul, G (1992) , (1992) فيوليت فؤاد (١٩٩٢) *Kerby & Dawson (1994)*، سهير حلمى (١٩٩٥) علا قشطه (١٩٩٥) ، حياة المؤيد (١٩٩٦) *Madonna, t & Jeff (1998)* ،*Matson & Swalls (1998)*، محمد النجار (٢٠٠٠) ، اشرف شلبى (٢٠٠٠) *Gates, et al (2001) , Marcus et al (2001)*

وهناك دراسة لم تحدد جنس العينة ونعنى دراسة لفلاند وكيلى *Loveland, A & Relley (1991)* وبالرغم من وجود العديد من الدراسات التى اهتمت بدراسة الذكور فقط إلا أنه لم يوجد إلا دراستين فقط اهتمت بدراسة الإناث فحسب هما دراسة كل من عادل خضر ومايسة المفتى (١٩٩٢) و أميرة طه بخش (١٩٩٨)، ورغم هذا التباين والاختلاف فى العينات من حيث العمر الزمنى، ونوع الجنس إلا أننا نلاحظ أنها كانت تنتمى جميعاً للأطفال المتخلفين عقلياً فئة القابلين للتعلم، حيث سعت الباحثة إلى الاكتفاء بعرض هذه الفئة من الأطفال المماثلة لعينه الدراسة الحالية من حيث الخصائص العامة ومستوى الذكاء.

من حيث الأدوات المستخدمة في الدراسة:

انقسمت الأدوات المستخدمة فى الدراسات والبحوث السابقة إلى نوعين أساسين أشتمل أولهما على الاستبيانات والاختبارات والمقاييس التى كان من أهمها المقاييس الخاصة بالذكاء ومقاييس السلوك التكيفى استخدمت بعض الدراسات مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي مثال برننكس وآخرون *Bruininks,*

et al (1988) **ودراسة ميلر ومونرو** *Miller & Monroe (1990)* وعفاف دانيال (١٩٩٧)، *Loveland & Kelley (1991)* والبعض استخدم مقياس فينلاند للسلوك التكيفى مثل جيتس وآخرون *Gates, et al (2001)* واستخدم جرين مقياس السلوك التكيفى للرابطة الأمريكية للضعف العقلى *Green, R. (1987)*

ومن الدراسات العربية استخدم مؤمن حسن (١٩٩٩) مقياس السلوك التكيفى إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٩٥)، واستخدم جمال الخطيب (١٩٨٨)، وسهى أمين (١٩٩٨)، وخالد مطحنة (١٩٩٩)، محمد النجار (٢٠٠٠)، وأشرف شلبى (٢٠٠٠) مقياس السلوك التوافقى إعداد صفوت فرج وناهد رمزى (١٩٩٥) بينما استخدم كل من صالح هارون (١٩٨٥)، فيوليت فؤاد (١٩٩٢) وأشرف صبرة (١٩٩١)، ويوسف الجداوى (١٩٩٠)، ملك أحمد عبد العزيز(١٩٩٣)، وأسماء العطية (١٩٩٥) وسهير حلمى (١٩٩٥)، ورشا أحمد (١٩٩٩) مقياس فاروق صادق للسلوك التكيفى (١٩٨٥) واستخدم البعض الآخر قوائم حصر المشكلات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا عفاف عبد المنعم (١٩٩١)، *Foster & Pratt (1989)*، *Epstein & Collonan (1986)* وذلك لوضع برامج لتعديل تلك المشاكل السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم). وبالرغم من الاختلاف بين الدراسات من حيث الأدوات إلا أنها جميعا تتفق من حيث الهدف فى إكساب المجموعة التجريبية مهارات السلوك التكيفى، وتحقيق النضج الاجتماعي وتعديل السلوك لحماية هؤلاء الأطفال من أستمرار السلوك التكيفى السيئ وما ترتب عليه من مشكلات مختلفة فى مرحلة الرشد.

وقد أبرزت أغلب هذه البحوث والدراسات فاعلية الرعاية التربوية والنفسية، والإرشادية المخططة والقائمة على أسس علمية سليمة، وأهمية الرعاية المتكاملة للأطفال المتخلفين عقليا من خلال تقديم العديد من البرامج المتنوعة

فى مجال النمو النفسى والاجتماعي لهؤلاء الأطفال، وأكدت على أن عدم الوفاء بهذه الاحتياجات والمتطلبات التربوية الأساسية وإشباعها يؤدى إلى تفاقم حدة المشكلات لدى هؤلاء الأطفال، وتزايد الجوانب السلبية لديهم وقصور الأداء العقلى والمعرفى والانفعالى والدافعى نتيجة عدم العمل على تنمية إمكاناتهم المحدودة مما يؤكد الحاجة الماسة لإجراء البحوث والدراسات فى هذا المجال المهمة خاصة بالنسبة للبيئات المصرية والعربية .

وفى ضوء الدراسات السابقة وضعت الباحثة الفروض الآتية:

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل التطبيق للبرنامج ومتوسطات درجاتهم بعد التطبيق وذلك على مقياس السلوك التكيفى لصالح التطبيق البعدى.

٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد التطبيق وذلك على مقياس السلوك التكيفى لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث بعد التطبيق للبرنامج على مقياس السلوك التكيفى لصالح الإناث.

٤- لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد التطبيق للبرنامج ومتوسطات درجاتهم بعد شهرين من المتابعة، وذلك على مقياس السلوك التكيفى.

الفصل الرابع

المقدمة :-

بعد أن عرضت الباحثة الإطار النظرى والمفاهيم الأساسية فى الفصل الثانى من دراستها، فمثلاً فى إشارتها لمفهوم التخلف العقلى، وبعض المشكلات السلوكية التى يعانى منها الأطفال المتخلفين عقلياً، من فئة القابلين للتعلم، وبعد أن عرضت الباحثة فى الفصل الثالث عديد من البحوث والدراسات السابقة فى مجال تلك المشاكل السلوكية وأساليب تعديلها لدى الأطفال المتخلفين عقلياً تحاول الباحثة فى هذا الفصل المضى قدماً نحو التحقق من صدق فروض الدراسة وفاعلية البرنامج المستخدم.

ويتضمن هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للعينة المستخدمة فى الدراسة الحالية وأسلوب اختيارها، والأدوات المستخدمة فيها سواء كانت فى المجانسة بين أفراد المجموعتين (التجريبية- الضابطة) وتقييم فاعلية البرنامج، هذا بالإضافة إلى تحديد خطوات البحث، وإجراءاته، والأسلوب الإحصائى المستخدم لمعالجة البيانات، وفيما يلى وصفاً لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:-

استخدمت الباحثة المنهج التجريبى إذ أن المنهج التجريبى أقدر المناهج جميعاً على حماية من التأثر بأهوائه، وانحيازاته، وعواطفه، وهو يدرس الظاهرة النفسية. (فرج عبد القادر، ٢٠٠٠: ٨٧ – ٨٨).

ولذلك قامت الباحثة بما يلى:-

١- إجراء اختبار قبلى على كلاً من المجموعتين التجريبية والضابطة.

٢- استخدام المتغير المستقبل على النحو الذى تحدده الباحثة ويهدف هذا الاستخدام إلى إحداث تغييرات فى المتغير التابع يمكن ملاحظتها وقياسها.

٣- إجراء قياس بعدى لقياس تأثير المتغير المستقل فى المتغير التابع.



٤- حساب الفروق بين القياسيين القبلى والبعدى. ثم اختيار دلالة الفروق إحصائياً.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية كما هو متبع.. على نوعين من المتغيرات هما:

أ- المتغير المستقل :-

يتمثل فى برنامج الأنشطة الترويجية الذى يسعى إلى تعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) وذلك باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك، والتى قد أثبتت فاعليتها فى برامج سابقة والمتمثلة فى التعزيز الإيجابى بنوعية المادى والمعنوى وفنيه التعلم بالنموذج ولعب الدور، وفنيه الاستبعاد المؤقت.

ب- المتغيرات التابعة :-

تتمثل فى السلوكيات غير المرغوبة التى تصدر من الأطفال المتخلفين عقلياً، (فئة القابلين للتعلم) وهذه السلوكيات تقاس بمقياس السلوك اللاتكيفى إعداد الباحثة ، وقد استخدمت الباحثة أسلوب القياس القبلى والبعدى لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة، أى قبل وبعد تطبيق البرنامج الذى استمر مدة زمنية تقدر بأحد عشر أسبوعاً متصلا، وقد تم ذلك خلال السنة الدراسية لعام (٢٠٠١- ٢٠٠٢)، ثم تم القياس التتبعى بعد مرور شهرين كاملين من التطبيق البعدى، مع ملاحظة تعرض المجموعة التجريبية فقط للبرنامج دون المجموعة الضابطة، للتحقق من صحة النتائج والكشف عن فاعلية البرنامج المستخدم فى الدراسة من خلال حساب الفروق بين متوسطات الدرجات على مقياس السلوك اللاتكيفى قبل وبعد البرنامج وحساب دلالتها الإحصائية.

وقد قامت الباحثة بعزل المتغيرات الدخيلة التى يمكن أن يكون لها تأثير دال على السلوك التدميرى، وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران، والتمرد والعصيان،



وإيذاء الذات لدى هؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً مما يؤثر في التحقق من فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية، وهذه المتغيرات هي الجنس العمر الزمني، الذكاء، المستوى الاجتماعي الاقتصادي، مستوى السلوك اللاتكيفي.

اختيار عينة الدراسة:-

قامت الباحثة بتطبيق مقياس السلوك اللاتكيفي على عينه من الأطفال المتخلفين عقلياُ قوامها ٤٧ طفل وطفلة (من فئة القابلين للتعلم) والملتحقين بمدرسة عزيز المصري للتربية الفكرية في مدينة القاهرة وقد اختارت الباحثة أفراد العينة من الجنسين، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٩-١٤ سنة، ونسبة ذكائهم ما بين ٥٠-٧٥ درجة على اختبار الذكاء المصور من أعداد أجلال سرى (١٩٨٨) وقد وافقت إدارة المدرسة مشكورة على التعاون مع الباحثة ، وتقديم بعض التيسيرات لها وقد راعت الباحثة أن تكون العينة من الذكور والإناث بأعداد متساوية لاستبعاد أثر هذا المتغير على نتائج البحث.

كما تأكدت الباحثة من خلال الإحصائيات والمشرفات بالمدرسة، من خلال السجلات الخاصة بكل طفل من عدم وجود حالات إعاقة أخرى، إلى جانب الإعاقة العقلية كالأمراض المزمنة، أو العاهات الجسيمة للأسباب الآتية:-

أ- العاهات الجسمية قد تجعل الطفل يعتمد على غيره في معظم شئون حياته وبالتالي لا يستطيع المشاركة في ممارسة الأنشطة الترويجية.

ب- تحييد دور هذه الإعاقات الأخرى، حتى لا تتحول إلى متغيرات وسيطة قد تؤثر على السلوك وبالتالي على نتائج البحث.

تتراوح نسب ذكاء أطفال العينة ما بين ٥٠ -٧٥درجة .

كما راعت الباحثة بعض العوامل ومنها :

- مواظبة الطفل على الحضور للمدرسة.
- التأكد من العمر الزمني لكل طفل من السجلات الخاصة بهم في المدرسة.



- استيفاء بيانات استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادى إعداد عبد العزيز الشخصى (١٩٩٥) من خلال الاستمارة الأساسية لكل طفل بالمدرسة.

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية فى بيئة مشابهة لمكان المدرسة الخاصة بالمتخلفين عقلياً لتحديد عدة أهداف هى:

- اختبار أسلوب التعزيز المفضل مادى / معنوى.
- تحديد الأنشطة المناسبة لإمكانيات وقدرات المتخلفين عقلياً من الأطفال.
- تحديد زمن الجلسة.
- تحديد الأسلوب المناسب للنشاط فردى - جماعى.
- تحديد إجراءات التعزيز.
- تحديد أكثر المعززات تفضيلاً عند الأطفال وترتيبها فى جداول تصاعدياً من الأقل تفضيلاً إلى الأكثر تفضيلاً.
- تحديد أسلوب النموذج الذى تعرضه الباحثة وأسلوب تقديمه (فردى - جماعى) حسب كل جلسة.
- تحديد أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً بين هؤلاء الأطفال وذلك بتطبيق مقياس السلوك اللاتكيفى المعد فى الدراسة الحالية، تم ذلك على الأطفال المتخلفين عقلياً وقد توصلت الباحثة إلى نتائج مؤداها انتشار نسبة المشاكل السلوكية بين هؤلاء الأطفال بنسبة ٧٨٪ تقريباً ومن أكثر المشاكل السلوكية انتشاراً سلوك التدميرى، وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران وسلوك التمرد والعصيان وسلوك إيذاء الذات، وبعد ذلك لتحديد الأطفال ذوى المشكلات شيوعاً وتم اختيار ٣٠ طفل وطفلة من ذوى الدرجات الأعلى وممن تنطبق عليهم شروط اختيار العينة.

إجراءات التجانس

أ- من حيث الجنس:

هنـاك تماثـل بـين المجمـوعتين التجريبيـة والضـابطة مـن حيـث الجـنس (النـوع) حيـث أن كـل مجموعـة تتكـون مـن ١٥ طفـل وطفلـه (٨ ذكـور - ٧ إنـاث) وهـذا مـا يحقـق التماثـل لأفـراد العينـة فـى المجمـوعتين مـن حيـث الجـنس، والجدول(١) التالى يوضح التجانس من خلال عدم وجود فروق دالة بين أفراد عينة البحث ذكوراً وإناثاً بعد إجراء التجانس فيما بينهم.

جدول رقم (١)

دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات والانحراف المعيارى
لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمنى

العينة	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	١٥	١٢.٢	١.٥	١.٤	غير دالة
المجموعة الضابطة	١٥	١١.٩	١.٢		

ب- من حيث العمر الزمنى

قامت الباحثة بإجراء اختبار للمجموعات المتساوية غير المرتبطة بين أفراد العينة من المجموعتين التجريبية والضابطة، ويوضح جدول (١) دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات والانحراف المعيارى لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث العمر الزمنى.

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات والانحراف المعيارى لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث نسبة الذكاء.

م المجموعات	م المتوسط	ع الانحـراف المعيارى	قيمـة ت	مسـتوى الدلالة
المجموعة التجريبية	٥٤,٩	٨,٠٥	.٩	غير دالة
المجموعة الضابطة	٥٣,٠٦	٣,٣		

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين أعمار عينة أطفال المجموعة التجريبية وعينه أطفال المجموعة الضابطة حيث أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على عدم وجود فروق بين أفراد المجموعتين.

جـ: من حيث نسبة الذكاء

تم تحديد نسبة الذكاء لكل طفل باستخدام مقياس الذكاء المصور من إعداد إجلال سرى (١٩٨٨) وقد تراوحت درجات نسبة الذكاء لأفراد عينه الدراسة ما بين (٥٠-٧٥) وقد قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) على المجموعتين التجريبية والضابطة ويوضح جدول (٣) دلالة الفروق بين المجموعتين من حيث نسبة الذكاء.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين المتوسطات والانحراف المعيارى لأفراد

المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادى

المجموعات	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
المجموعة التجريبية	١٥	١٣٥,٢	٦٢,١٣	.٧٦	غير دالة
المجموعة الضابطة	١٥	١٢٩,٣	٥٥,١		

يتضح من الجدول (٢) أنه لا توجد فروق إحصائية بين متوسطى درجات ذكاء الأطفال فى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وأن قيمة (ت) غير دالة عند أى مستوى من مستويات الدلالة، حيث أن قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية، الأمر الذى يمكننا اعتبار المجموعتين متجانستين من حيث نسبة الذكاء.

د- من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة:-

قامت الباحثة بإجراء التجانس بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة باستخدام مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة المصرية إعداد عبد العزيز الشخصى (١٩٩٥)حيث تم استبعاد الحالات الطرفية المتمثلة فى المستوى المنخفض بشقيه المنخفض جداً، والمستوى المرتفع بشقيه المرتفع والمرتفع جداً وبذلك اقتصرت عينه الدراسة على المستوى المتوسط للأسرة بمستوياته الثلاثة، دون المتوسط، والمتوسط، وفوق المتوسط، حيث تراوحت درجات المستوى الاجتماعي الاقتصادى لأسر الأطفال من أفراد العينه ما بين ٩٧- ١٦٨ درجة، وتعنى هذه الدرجات فى ضوء المقياس المستخدم أن هؤلاء الأطفال من ذوى المستويات

الاجتماعية الاقتصادية (دون المتوسط - المتوسط - فوق المتوسط) ولحساب دلاله الفروق قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، ويضح جدول (٤) دلاله الفروق بينهما .

جدول (٤)

دلالة الفروق بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة فيمستوى السلوك اللاتكيفي ن = ١٥

المجموعة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة	مستوى الدلالة
الأبعاد	م١	ع١	م٢	ع٢		
العدوانية	١١.٥	١.٨	١٢.٤	١.٣	٢.٧	غير دالة
عدوان على الأقران	١٠.٥	٩.	١١.٢	١.٢	١.١	غير دالة
إيذاء الذات	١١.٢	١.٤	١١.٨	١.١	٢.٦	غير دالة
التمرد والعصيان	١٠.٢	٥٧.	١٠.٨	٨.	٣.٧	غير دالة

يتضح من الجدول (٤) ان قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية مما يدل على عدم وجود فروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى المستوى الاجتماعي الاقتصادى.

هـ- من حيث مستوى السلوك الانكيفى :-

تمت المجانسة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث مستوى السلوكيات اللاتكيفيه، متمثله فى السلوك التدميرى، وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران، وسلوك إيذاء الذات، وسلوك التمرد والعصيان وذلك بإجراء اختبار (ت)، يوضح جدول (٥) دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى السلوك اللاتكيفى.

جدول (٥)

دلالة الفروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى

مستوى السلوك اللاتكيفى ن = ١٥

المجموعة / الأبعاد	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة	مستوى الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
السلوك التدميرى	١١.٥	١.٨	١٢.٤	١.٣	٢.٧	غير دالة
التفاعل السلبى مع الأقران	١٠.٥	٠.٩	١١.٢	١.٢	١.١	غير دالة
سلوك إيذاء الذات	١١.٢	١.٤	١١.٨	١.١	٢.٦	غير دالة
سلوك التمرد والعصيان	١٠.٢	٠.٥٧	١٠.٨	٠.٨	٣.٧	غير دالة

يتضح من الجدول (٥) ان قيمة ت المحسوبة أقل من قيمة ت الجدولية فى كافة الأبعاد مما يشير إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة فى السلوك التدميرى ،وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران، وسلوك إيذاء الذات، وسلوك التمرد والعصيان.

مجالات الدراسة-

١ – المجال البشرى :-

طبق البحث على عينه من الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٩-١٤ سنة، وحجم العينه ٣٠ طفل وطفله



مقسمين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (١٥) طفل وطفله (٨ ذكور- ٧ إناث) ومجموعة ضابطه (١٥) طفل وطفله (٨ ذكور- ٧ إناث)

٢- المجال المكانى :-

تم اختبار الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) عينه الدراسة من مدرسة عزيز المصرى للتربية الفكرية من منطقة عين شمس التابعة لإدارة عين شمس التعليمية بالقاهرة.

أدوات الدراسة-

١- مقياس السلوك اللاتكيفى. إعداد الباحثة (أنظر ملحق رقم ١).

الخطوات الإجرائية لإعداد المقياس.

تطلبت الدراسة الحالية إعداد مقياس خاص بالسلوك اللاتكيفى للأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) نسبة ذكائهم ما بين ٥٠-٧٥ درجة وفى الفترة العمرية ما بين ٩-١٤ سنة، ومن ثم لجأت الباحثة إلى الإطلاع على عديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية السابقة التى تناولت السلوكيات اللاتكيفيه لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من كافة فئات التخلف العقلى كما اطلعت على عديد من المقاييس العربية والأجنبية التى تناولت ذلك الموضوع وكذلك دراسة الخصائص النمائية والنفسية لهؤلاء الأطفال (فئة القابلين للتعلم).

ب- خطوات إعداد المقياس

بعد الإطلاع على الدراسات السابقة عربية وأجنبية على المقاييس المختلفة ومعرفة خصائص هؤلاء الأطفال وحاجاتهم تم تحديد معايير بناء المقياس.

جـ- معايير بناء المقياس :-

التزمت الباحثة فى إعدادها للمقياس بالمعايير التالية،

١- مراعاة أن تكون العبارات بسيطة وواضحة و تجنب استعمال كلمات تحمل أكثر من معنى.



٢- أن يتضمن كل بند فكرة واحدة وأن تكون تعليمات الإجابة عن أسئلة المقياس واضحة استخدمت الباحثة التدرج الثنائى نعم ، لا، طريقة التصحيح: تعطى الإجابة نعم - درجة واحدة، تعطى الإجابة لا - صفراً وتكون الدرجة الكلية للسلوك التكيفى هى مجموع درجات نعم مضافاً إليها مجموع درجات لا لتعطى مدى تكيف الفرد، ودرجة انحراف سلوكه مع ملاحظة أن الدرجة المستحقة إذا كانت مرتفعة تعنى مستوى منخفض من التكيف، ويقوم المقياس على الملاحظة والمتابعة لسلوك الطفل، وتسجيل سلوكه الفعلى، والاستعانة بالمشرفين والأخصائي النفسى فى تطبيق المقياس.

ثبات المقياس-

طريقة إعادة الاختبار :

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار وذلك بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وذلك على عينه من مدرسى / إخصائى الأطفال المتخلفين عقليا لها نفس خصائص عينه الدراسة قوامها ٥٠ طفل وطفلهُ فئة القابلين للتعلم، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٩- ١٤ سنة ونسبة ذكائهم ما بين ٥٠-٧٥ درجة وقد وجدت الباحثة أن درجة ثبات الاختبار بهذه الطريقة ٠.٨٦ .

وبعد أن تم التأكد من صدق وثبات المقياس، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينه الدراسة الحالية فى المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج.

٣- مقياس الذكاء المصور إعداد إجلال محمد سرى (١٩٨٨).

رغم علم الباحثة بتطبيق إختبار إستانفورد بينية للذكاء داخل المؤسسة للأطفال المتخلفين عقلياً لتحديد نسب ذكائهم لبحث إمكانية إلتحاقهم بالمؤسسة إلا أنها رأت تطبيق مقياس الذكاء المصور لإجلال سرى لتطمئن الباحثة إلى سلامة التطبيق الأول.

أ- يتكون المقياس من ٩٠ وحدة فى جزئين، الجزء الأول (مصور) ويتكون من ٤٥ بطاقة مصورة، كل بطاقة منفصلة عن الأخرى وتضم ثلاثة مجموعات كل مجموعة تتكون من ١٥ بطاقة، والجزء الثانى (لفظى) ويتكون من ٤٥ جملة، وتضم أيضا ثلاث مجموعات، كل مجموعة تتكون من ١٥ عبارة وكراسة الاختبار الخاصة بالفاحص ولا تكتب فيها الإجابات.

ب-ورقة الإجابة، وهى ورقة منفصلة، ويدون بها الاسم، وباقى البيانات الخاصة بالطفل وتسجل على هذه الورقة إجابات الطفل عن الجزء المصور فى المكان المخصص لذلك حسب أرقام البطاقات وذلك بكتابة رقم فى المكان المخصص لذلك حسب أرقام البطاقات وذلك بكتابة رقم الصورة من اليمين إلى اليسار وتسجل أيضا إجابات الطفل عن الجزء اللفظى فى المكان المخصص لذلك حسب أرقام الجمل وذلك بكتابه الكلمات الناقصة ويسجل بورقة الإجابات أيضا الدرجة وهى مجموع درجتى الجزء المصور والجزء اللفظى معاً، ويدون بها أيضا العمر العقلى حسب المعايير ثم يحسب نسبة الذكاء، وتدون بالورقة الخاصة بالإجابة أية ملاحظات أخرى يراها الفاحص، ويوقع بالاسم.

٣- مقياس تحديد المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة المصرية من إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٩٥).

وقد استخدم هذا المقياس بنجاح فى كثير من الدراسات السابقة سواء كانت بحوث ماجستير أو دكتوراه أو ما بعدها وهو ما يعطى ثقة بنتائجه.

٤- برنامج الأنشطة الترويحية:

يمكن القول أن البرنامج قد مر بثلاث خطوات هى: إجراء دراسة استطلاعية تحديد الأهداف، ثم مرحلة التخطيط لبناء البرنامج.

أ- الدراسة الاستطلاعية واهدافها المتعلقة بالبرنامج:

هدفت الباحثة إلى تحقيق ما يلى، -

١- تحديد أنواع الأنشطة التى يميل إليها الأطفال ويستطيعون تأديتها.

٢- تحديد حجم العينة التى تستطيع الباحثة إجراء البحث عليها.

٣- القرب من الأطفال، والتعرف عليهم، وكيفية التعامل معهم لزيادة الألفة بين الباحثة وبينهم.

٤- تحديد أساليب الثواب والعقاب.

أ- إجراءات عينة الدراسة الاستطلاعية:

أ: اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية على عينة الأطفال تتكون من ثلاثين طفلاً وطفله ذكور وإناث، فئة القابلين للتعلم، ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٩ – ١٤ سنة نسبة ذكائهم ما بين (٥٠ – ٧٥) درجة طبق المقياس على المشرفين لهؤلاء الأطفال كما أجريت الباحثة اختباراً لمجموعة متنوعة من الأنشطة الرياضيه – الفنية – الموسيقية – الغناء – القصصية التى سبق أن أعدتها الباحثة.

وقد لاقت الباحثة كل حب وتعاون من العاملين بالمدرسة وخرجت الباحثة بنتائج الدراسة الاستطلاعية كما يلى:

- لاحظت الباحثة عدم قدرة بعض الأطفال على مزاولة بعض الأنشطة الحركية الصعبة مثال القفز.
- حددت الباحثة زمناً لكل نشاط من الأنشطة التى أعدتها، حيث أن الطفل المتخلف عقليا لا يستطيع أداء النشاط الحركى لمدة زمنية متصلة، وبين فترات النشاط كان من الممكن أخذ فترات من الراحة تتراوح ما بين خمس إلى عشر دقائق.
- بالنسبة للنشاط الفنى، أقبل عليه الأطفال بشكل ملحوظ ولعل هذا يرجع إلى أنهم لا يمارسون فيه أى مجهود عضلى وقيمة تعويض عن شعورهم بالعجز فى التعامل مع المجردات وتحسين صورتهم عن ذواتهم، والأمر كذلك بالنسبة لسرد القصص عليهم، ولكن الباحثة لاحظت ضرورة تكرار أحداث القصة عليهم مرات، وهذا يرجع إلى خصائصهم من حيث قصر فترة التركيز والانتباه، فعملت على تقديم القصص ذات الصور الملونة لجذب انتباههم.
- أما نشاط الموسيقى كان من الأمور المحببة والممتعة لنفوس هؤلاء الأطفال موضع الدراسة، بمجرد سماعهم للموسيقى يصفقون ويرقصون فرحا والجميع فى بهجة. وقد تمكنت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية تحديد الأغانى المفضلة لهم، وعرفت مدى استعدادهم للتعلم والتدريب واكتساب المهارات.
- أدت نتائج الدراسة الاستطلاعية كخطوة أولى من خطوات بناء برنامج الدراسة إلى تحديد الأهداف التربوية العامة للبرنامج وذلك على النحو التالى:

- تحديد المعززات المفضلة عند هؤلاء الأطفال فى جداول يتم ترتيبها ترتيباً تصاعدياً من المعززات الأقل تفضيلاً إلى المعززات الأكثر تفضيلاً.
- تحديد الأنشطة التى يفضلها الأطفال ومراعاة تنوعها.
- اختيار التعزيز النسبى وإستبعاد التعزيز الدورى لأن الأطفال فى التعزيز الدورى ينتظرون التعزيز فى وقته دون أن يصدر منهم الأستجابة المطلوبة من أجل الحصول على التعزين أما فى التعزيز النسبى، فقد أقبل الأطفال على الأستجابة له، وايضاً إعداد جداول بذلك (جداول التعزيز النسبى بأنواعه المستمر - والمتقطع الثابت - والتعزيز المتغير) (انظر ملاحق الدراسة).
- تم تحديد زمن الجلسات وفقا لنوع كل نشاط وطبيعته، ومدى إقبال الأطفال عليه.

الأهداف العامة للدراسة

الهدف العام من هذه الدراسة هو إعداد برنامج للأنشطة الترويحية لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى للمتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك (متمثله فى فنية التعزيز الإيجابى بنوعيه المادى والمعنوى وفنية التعلم بالنموذج ولعب الدور، وفنية الاستبعاد المؤقت من الجلسات، ومن نافلة القول أن العديد من الباحثين يشيرون إلى فاعلية البرامج التربوية فى تعديل سلوك الأطفال عامة والمتخلفين ذهنيا خاصا، ويذكر فاروق صادق (١٩٨٢) أن العاملين فى مجال التربية الخاصة والمهتمون برعاية المعوقين ذهنيا يرون أن البرامج التربوية تسهم إلى حد كبير فى تأهيل الأطفال المتخلفين عقليا ذلك إلى جانب أنواع الرعاية الأخرى المقدمة لهم من خلال المؤسسات المختصة بهدف إعدادهم للحياة فى مجتمع يستطيع أن يستقل فيه بنفسه



وبقدراته إلى أقصى حد ممكن، وكما يستطيع أن يشق طريقة فى الحياة مع الآخرين معتمدا على نفسه شأنه فى ذلك شأن غيره من الأطفال الأسوياء.

وتؤكد فيوليت فؤاد (١٩٩٣) على أن المنهج التربوى للمتخلفين عقليا يوفر قدرا كبيراً من التكيف النفسى ويمكن الأطفال من إنشاء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين مما يؤدى إلى التكيف الاجتماعي.

والخلاصة أن الهدف الرئيسى للبرنامج هو تعديل السلوك اللاتكيفى وخفض حده السلوكيات غير المرغوب فيها، وتحمل المسئولية، والاعتماد على النفس فى مواجهة المجتمع.

أ – أسلوب البرنامج :

يستند البرنامج إلى معطيات النظرية السلوكية فى تعديل السلوك وتطبيقاتها فى علاج المشكلات السلوكية لدى الأطفال بصفة عامة، والمتخلفين عقليا بصفة خاصة كما تستند إلى توصيات أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي ودراساتهم التطبيقية، وفى مجال الإعاقة العقلية وتفسيراتهم لمشكلات المتخلفين عقليا، وكيفية علاجها عن طريق التقليد والمحاكاة ، وتأكيدهم على استخدام التعزيز الفورى الإيجابى واستخدام النموذج المقدم مباشرة عن طريق الكبار مع هؤلاء الأطفال، وقد تم إيضاح ذلك تفصيليا من خلال الإطار النظرى للدراسة فى الفصل الثانى.

ب – مصادر البرنامج :

إطلعت الباحثة على العديد من الدراسات العربية والأجنبية التى تناولت علاج وتعديل بعض المشاكل السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) وخاصة مشاكل السلوك التدميرى العدوانى، وإيذاء الذات، والتمرد والعصيان، وقد عرضت الباحثة هذه الدراسات فى الفصل الثالث من الدراسة الحالية.

محتويات البرنامج

برنامج الانشطة الترويحية هو برنامج مخطط منظم فى ضوء أسس علمية منهجية، يقدم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة بصورة فردية وجماعية بهدف مساعدة الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) عينة البحث على تعديل سلوكهم اللاتكيفى . ويعتمد هذا البرنامج على فنيات تعديل السلوك والتى تعتمد على أسلوب التعزيز الإيجابى بنوعية المادى والمعنوى، وأسلوب التعلم بالنموذج ولعب الدور وأسلوب الاستبعاد المؤقت.

تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة والتى تتسم بأنها جماعية فى أغلبها وهى (رياضية – فنية – سمر – قصص – موسيقى وغناء) ومجموعة من الفنيات وقد تم الإشارة إليها فى الإطار النظرى والبرنامج الخاص بالدراسة الحالية.

الأهداف العامة للبرنامج

١- خفض السلوكيات اللاتكيفية.

٢- تنمية السلوك التكيفى.

لذلك هدف البرنامج لمساعدة هؤلاء الأطفال على التخلص من سلوك التدمير والعدوان، سواء كان عدوان متجهاً نحو الذات أو للآخرين، والبعد عن التمرد والعصيان ومحاولة خفض حدة هذه السلوكيات إلى أدنى حد ممكن لتحقيق التكيف العام للطفل المتخلف عقلياً، ومساعدته على تنمية مفهومه عن ذاته، والثقة بالنفس وتأكيد ذلك من خلال ممارسة الألعاب والأنشطة المتنوعة، ومن خلال العمل الجماعى مع الأقران أثناء جلسات البرنامج، وبذلك يمكن تحديد أهداف البرنامج فى النقاط التالية:-

١- تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً(فئة القابلين للتعلم)



٢- تنمية المهارات الاجتماعية الخاصة بالتفاعل الاجتماعي،والقدرة على التواصل مع الآخرين. (Ronning , J & Nabuzoka ,D (1993، عايدة قاسم (١٩٩٧).

قامت الباحثة باتخاذ عدة إجراءات من أجل تحقيق هذه الأهداف منها:-

- تهيئة مكان النشاط وإعداد الأدوات المستخدمة في بداية كل جلسة حتى يتيسر قيام الأطفال بالنشاط كما ينبغي.
- احترام الأطفال وإعطاء كل واحد الفرصة للتعبير عما يريد دون خوف ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- تقوية إحساس الطفل بعمله والتأكيد على أهميته حيث أن اللعب وممارسة الأنشطة ليست استهلاكا للوقت، بل من الممكن اعتبارها بمثابة التدريب على الدور الذي سوف يقوم به الطفل مستقبلاً لتحقيق التكيف الشخصي والاجتماعي من خلال تعديل سلوكه.
- إتباع بعض المبادئ التربوية والنفسية عند تطبيق البرنامج على الأطفال منها:-

أ - تنمية الدافعية لدى الأطفال: عن طريق ربط البرنامج باهتماماتهم وقبولهم وتشجيعهم عند إنجاز كل خطوة.

ب - التدريب المتكرر: لكي يتم تثبيت المعلومات في أذهانهم في ضوء ما يسمح به معامل ذكائهم ولكي تتحول المهارات إلى ما يشبه العادات.

جـ - التدريب الموزع: بحيث تكون فترات تدريبهم قصيرة، حيث أن مدة الانتباه لديهم قصير.

د - استخدام استراتيجية: التعزيز والتشجيع الاجتماعي المستمر والمتقطع الثابت للاستجابة الإيجابية الصادرة من الأطفال لكي تقوى هذه



الاستجابة، ويقوى الميل إلى تكرارها،والمساعدة على استمراريتها والاحتفاظ بها فلا تنطفئ.

هـ - استخدام اسلوب التعزيز الذاتي: حيث تشير سعدية بهادر(١٩٨٧: ١٣١) إلى أن أكثر أساليب التعزيز إفادة للطفل إطلاعه على ما حققه من نجاح وأن نمكنه من إدراك نجاحه كلما تحقق.

الجدول الزمني للبرنامج-

إستغرق تنفيذ البرنامج على مدى إحدى عشر أسبوعا، بواقع ثلاث جلسات فى كل أسبوع، مدة كل جلسة تختلف من حيث زمنها تبعا لنوع النشاط المقدم فيها، ومدى إقبال الأطفال علية، وقد استمرت جلسات لمدة ٣٥ دقيقة وقد بلغ العدد الكلى لجلسات البرنامج (٣٢) اثنين وثلاثين جلسة بخلاف تخصيص جلستين للتعارف والجلسات الاستطلاعية للتمهيد وتنفيذ البرنامج بما يحتويه من أنشطة، وفى نهاية البرنامج خصص الأسبوع الأخير لاستعراض ما قدم للأطفال من أنشطة وعمل جلسة ختامية وحفل للأطفال.

تقييم البرنامج.

تم تقييم البرنامج من خلال قياس مستوى السلوك اللاتكيفى للأطفال (المجموعة التجريبية)هم الأطفال الذين طبق عليهم البرنامج بفنياته المختلفة عن طريق استخدام مقياس السلوك اللاتكيفى المستخدم فى الدراسة الحالية، وذلك على ثلاث مراحل.

- قياس هذه السلوكيات اللاتكيفية قبل تطبيق البرنامج.
- قياس نفس هذه السلوكيات بعد تطبيق البرنامج مباشرة.
- قياسها بعد مرور شهرين من التطبيق البعدى بقصد تتبع بقاء أثره فى تعديل مستوى السلوك اللاتكيفى عند الأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم.



التحليل الإحصائى-

اعتمدت الباحثة على برنامج الحاسب الآلى للعلوم الاجتماعية والنفسية (spss) فى تحليل البيانات بهدف إيجاد الفروق بين المتوسطات (t.test) بين المجموعة التجريبية قبل، وبعد، وتتبعى، والمجموعة الضابطة، وبذلك تتحدد نتائج الدراسة الحالية بنتائج التحليل الإحصائى وتحليلها،كما تتحدد بمتغيرات الدراسة ومفاهيمها والمنهج المستخدم فيها.

١-تحديد العينة وهى المجموعتين التجريبية والضابطة فى ضوء الشروط السابق ذكرها.

٢-التطبيق القبلى لقياس السلوك اللاتكيفى لكلا المجموعتين التجريبية - الضابطة.

٣-تطبيق برنامج الأنشطة الترويحية.

٤-تطبيق مقياس السلوك اللاتكيفى بعد تطبيق البرنامج.

٥-إعادة تطبيق نفس المقياس (التتبعى) بعد مرور شهرين من القياس البعدى.

شكل (٢)

شكل تخطيطي للبرنامج

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف من النشاط	الأدوات	الطريقة
١	فنى	أن يمر الأطفال بخبرات نجاح	ورق أبيض – ألوان أقلام رصاص – أستيكة	رسم حر
٢	سمر	بث روح التعاون بين الأطفال من خلال البهجة والسرور واللعب	طاقية	لعب حر
٣	رياضى	التنفيس عن الطاقة الزائدة لديهم	الكرة	التعلم بالنموذج
٤	قصص	إكسابهم بعض النماذج السلوكية المرغوب فيها.	قصة ملونة عن العصفور	السرد
٥	فنى	جذب انتباه الأطفال	الصلصال	التعلم بالنموذج
٦	موسيقى	شيوع جو المرح والفكاهة فى نفوس الأطفال والعمل على مشاركتهم للنشاط	مجموعة الكراسى الخشبية أو البلاستيك	التعلم بالنموذج
٧	رياضى	اتباع التعليمات والقوانين	الأطفال أنفسهم	التعلم بالنموذج
٨	قصص	إكسابهم السلوك المقبول من قبل المجتمع	قصة ملونة	السرد



رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف من النشاط	الأدوات	الطريقة
٩	فنى	تدريبهم على العمل الجماعى والتعاون	ورق – ألوان	التعلم بالنموذج
١٠	موسيقى	التخلص من الانفعالات والاسترخاء	كاسيت – شرائط للموسيقى الهادئة	التعلم بالنموذج
١١	رياضى	خفض السلوك التدميرى العدوانى وإيذاء الذات	الأطفال	التعلم بالنموذج
١٢	قصص	تعديل سلوك العدوان اللفظى	قصة مصورة	التعلم بالنموذج
١٣	فنى	تعديل سلوك العدوان على الآخرين	فناء المدرسة	التعلم بالنموذج
١٤	سمر	تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي بين الأطفال	تليفون بلاستيك	التعلم بالنموذج
١٥	موسيقى	تفريغ الشحنات التدميرية الانفعالية لدى الأطفال	شريط كاسيت	التعلم بالنموذج
١٦	رياضى	تدريب الأطفال على عدم مضايقة الآخرين	زجاجات بلاستيك وكرة بلاستيك	التعلم بالنموذج

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف من النشاط	الأدوات	الطريقة
١٧	سمر	تعديل سلوك الاعتداء على ممتلكات الغير	كراسى - ترابيزة	التعلم بالنموذج
١٨	فنى	تدريب على حب غيرهم من الأقران	قصة ملونة	التعلم بالنموذج
١٩	سمر	تدريب الأطفال الإلتزام بالمعايير السلوكية المتفق عليها من قبل المجتمع.	لعب حر	التعلم بالنموذج
٢٠	رياضى	حث الأطفال على المشاركة بإيجابية	لعب حر	التعلم بالنموذج
٢١	قصص	خفض السلوكيات غير المرغوب فيها	قصة ملونة	السرد
٢٢	فنى	احترام اللوائح والقوانين	إشارة المرور	التعلم بالنموذج
٢٣	سمر	الترويح عن أنفسهم	بالونات ملونة	التعلم بالنموذج
٢٤	رياضى	تدريبهم على الإلتزام والنظام	ملعب المدرسة	التعلم بالنموذج
٢٥	قصص	جذب الانتباه وتعلم السلوك المرغوب فيه	قصة ملونة	النموذج ولعب الدور
٢٦	رياضى	إكسابهم سلوك النظام والتعاون	إشارات المرور	التعلم بالنموذج

رقم الجلسة	اسم النشاط	الهدف من النشاط	الأدوات	الطريقة
٢٧	موسيقى	إكسابهم سلوك اجتماعى مقبول	شريط كاسيت – أغانى	التعلم بالنموذج
٢٨	سمر	اتاحة الفرصة لمزيد من اللعب الحر	كوب – ماء – صابون (لعبة جاهزة للنفخ)	التعلم بالنموذج
٢٩	موسيقى	التنفيس عن طاقاتهم وحرية التعبير	شريط كاسيت	التعلم بالنموذج
٣٠	فنى	تقوية الروابط بين الأطفال	ورق – نماذج حسية من الخضار والفاكهة – ألوان	التعلم بالنموذج
٣١	موسيقى	إشاعة جو المرح وتوثيق الصلات	الغناء	التعلم بالنموذج
٣٢	حفل ختامى للبرنامج	إتاحة الفرصة لكل طفل التعبير عن مشاعره بصدق	شريط كاسيت – توزيع بالونات وحلوى أثناء الفقرات	

الفصل الخامس

برنامج النشاط الترويحي للأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم:

مقدمة :

تعتبر مشكلة التخلف العقلي واحدة من أهم المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجه الأسرة والمجتمع بشكل عام، ولما لها من الآثار النفسية والاجتماعية علي الأطفال بشكل خاص.

وتكمن خطورة هذه المشكلة في ارتباطها بالكفاءة العقلية لهؤلاء الأطفال الذين يعتمد عليهم المجتمع في بناء مستقبله، وتطوره، فضلا عن أن الطفل المتخلف عقليا يعد عبئا علي كاهل الأسرة، ومن ثم علي كاهل المجتمع، وذلك لأنه يحتاج لرعاية خاصة تفوق قدرات أسرته.

وحيث أنه من الصعب الإرتقاء بالطفل المتخلف عقليا ليصل إلي مستوى ذكاء الطفل العادي، فقد أصبح أمام الباحثين طريق واحد هو مساعدة الطفل المتخلف عقليا علي التكيف مع المجتمع، ورغم كثرة البحوث والدراسات السابقة الخاصة بتلك الفئة من الأطفال إلا أنه في حدود علم الباحثة توجد ندرة في الدراسات التي اهتمت بتطبيق برامج أنشطة ترويحية خاصة لتعديل جوانب السلوك اللاتكيفي للأطفال المتخلفين عقليا ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٩ –١٢ سنة.

وتتراوح نسبة ذكائهم من ٥٠ ـ ٧٥ مما حدا بالباحثة إلي إعداد برنامج للنشاط الترويحى لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفي، وبيان فاعلية هذا البرنامج في تحقيق مستوى مرتفع من التكيف لدى هؤلاء الأطفال والوصول بهم الي السلوك السوى من خلال تفاعلهم مع المجتمع.

تجدر الإشارة إلي أنه في دراسة إسطلاعية أجرتها الباحثة بتوجيهات من الأستاذين المشرفين وتحت إشرافهما قامت فيها الباحثة بتطبيق الجزء الثاني من مقياس السلوك التكيفي إعداد فاروق صادق (١٩٨٥) علي عينة من الأطفال المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعلم، ووجدت أن درجة السلوك اللاتكيفي لديهم مرتفعة، وأنهم يتسمون بأشكال عديدة من السلوك اللاتكيفي، وقد أتضح أن أكثر تلك السلوكيات شيوعا هي السلوك التدميرى العنف: سلوك التمرد والعصيان. سلوك إيذاء الذات. سلوك التفاعل السلبى مع الأطفال، وتلك الأشكال السلوكية اللاتكيفية لهذه الفئة قد أكدت علي انتشارها نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة والتي يمكن الرجوع إليها في الفصل الخاص بالدراسات السابقة من الدراسة الحالية، وهذا أيضا دعى الباحثة لإعداد البرنامج السابق الإشارة إلية وتقديم مجموعة من الأنشطة والألعاب الترويحية التي تمارس بصورة فردية أو جماعية طبقا لنوع النشاط المقدم للأطفال سواء كانت أنشطة (فنية، رياضية، سمر، قصص، موسيقي وغناء) وقد اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج علي نظرية تعديل السلوك وأساليب التعلم الاجتماعي وسوف تعرض الباحثة بالتفصيل هذه النظرية في الإطار النظري للدراسة الحالية، بالإضافة إلي الاسترشاد بالبحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بإعداد برامج خاصة لتعديل السلوك هذه الفئة من الأطفال المتخلفين عقليا.

كما "يرى محروس الشناوي" (١٩٩٧: ١٧٢) أن الطفل المعوق عقليا يسعده أن يستمتع بالحياة التي يستمتع بها غيره من الأطفال العاديين بما فيها من لعب وبعد عن الانشغال بمتاعب الحياة.

والسعادة الطفلية البريئة التي ينشدها كل طفل في عالمه الصغير من الرفاق والصحاب والإحساس بمشاعر الطفولة اللذيذة بما تحمله من معاني وتقدير الكبار ووجود من يقوم برعايته. كل هذا ينبغي توفيره للطفل حتى ينمو نمواً سليماً.

(١) أهمية البرنامج:

تبدو أهمية البرنامج الحالي في أنه يحاول من خلال القيام ببعض الأنشطة الترويحية تعديل بعض الجوانب السلوك اللاتكيفي المتمثل في السلوك التدميرى العنف - سلوك التفاعل السلبى مع الأقران سلوك التمرد والعصيان سلوك إيذاء الذات لدي عينة من الأطفال المتخلفين عقليا. وذلك من خلال توظيف طاقاتهم واستغلال إمكانياتهم في ممارسة بعض الأنشطة والمهارات الاجتماعية بما يتناسب مع قدراتهم العقلية وخصائصهم واستعداداتهم في إكتساب السلوك المقبول اجتماعياً، مع مراعاة الخصائص العامة لنمو أفراد العينة في هذه المرحلة.

(٢) التخطيط العام للبرنامج:

يبدو التخطيط العام للبرنامج من خلال العينة موضع الاهتمام والخصائص التي يتميز بها أفرادها **وذلك عن طريق** -

أ -اختيار أفراد يمثلون الفئة المستهدفة - أى الفئة التي وضع البرنامج من أجلها. وهم من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، ممن تتراوح أعمارها الزمنية ما بين ٩-١٤ سنة.

ب- تحديد خصائص الفئة المستهدفة حيث أن أفرادها يشتركون في بعض السمات. إذ يتسم الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) بالانزواء والميل إلي الوحدة وفي هذا الصدد يذكر (كمال مرسي، ١٩٩٧: ٢٨٤) أن الأطفال المتخلفين عقليا يتميزون بعدم الاهتمام بالجماعة،وصداقتهم وقتية ومتقلبة،ولا يحترمون التقاليد، ويحبون أنفسهم، ورغم ذلك فإن بعضهم



يمكنهم النجاح نسبيا في توافقهم علي المستويين النفسي والاجتماعي وذلك في حالة ما إذا أحسن تدريبهم وتوجيههم.

أهداف البرنامج.

تهدف برامج الترويح بصفة عامة إلي رفاهية الإنسان، وتخفيف معاناة البشر، وإعلاء القيم وخاصة القيم الجمالية، كما تهتم بتنشيط وإثارة التلاميذ لتنمية كل طاقاتهم الخلافة والمجهودات المبدعة، والأنشطة الأساسية الذاتية التي تمثل الجانب الأكبر من برامج الترويح، ويفسر المثاليون اللعب علي أنه أسلوب في التعبير عن النفس (أمين الخولي كمال درويش، ١٩٩٠: ١٢١ -١٢٢).

والتعلم خاصية من خصائص السلوك- خاصة السلوك البشري، وهذه الصفة لها قابلية الاستجابة أو السلوك للتعديل، فالتعلم هو خاصية تعديل السلوك بما يساعد الكائن الحي علي التحكم في البيئة فالتعلم تغير دائم نسبيا في السلوك يحدث نتيجة للخبرة. (لندال دافيدوف، ١٩٨٨ :١٩٤).

ويشير"سيد عثمان" (١٩٩٢ :٩ -١٠) إلي مستقبل الأمة ترسمه وتحدد سبله قابلية التعلم فيها، وتزداد قابلية التعلم عند الفرد وعند الأمة كلما زادت فيها بهجة التعلم وفرحته.

ومن جانب آخر يرى التربويون أن الترويح نفسه يؤثر علي العملية التربوية بأكملها، وكثير من المربين يعتقدون أن التعليم كله ينبغي أن يكون ممتعاً ومرحاً، ولقد قامت تجارب تربوية عديدة علي أساس الاستفادة من برامج الترويح المتعة والمرحة في إكساب التلاميذ المعارف والمهارات الخاصة بالمواد الدراسية التقليدية، كالحساب، والعلوم، واللغة، فالترويح أصبح ضرورة في المجتمعات المعاصرة للصغار والكبار، ومهم للعاديين وأكثر أهمية للمتخلفين عقليا. (أمين الخولي وكمال درويش، المرجع السابق:١٣١-١٣٢).

ومن المؤكد أن الهدف الأساسي من الترويح هو مساعدة المتخلف عقلياً الاعتماد علي النفس، والوصول إلي درجة أقرب إلي الكمال بدنيا وعقلياً واجتماعياً ونفسياً، واقتصادياً في حدود قدراته وإمكانياته، والقوة المتبقية له بقدر عجزه ودرجة إعاقته. (حلمي إبراهيم وليلي فرحات، ١٩٩٨ :٣٤١).

فالأنشطة الترويحية تتضمن العديد من الأنشطة المتنوعة منها علي سبيل المثال لا الحصر،(الأنشطة الفنية، الأنشطة الرياضية، الأنشطة الموسيقية، القصص، السمر، وغيرها فهي تسهم بدرجة ملحوظة في تفريغ الانفعالات المكبوتة لدي الفرد، وتعمل علي تخفيف درجات القلق والتوتر النفسي، وتمنح الفرد السعادة والسرور والرضا النفسي وكلها عوامل تزيد من قدرة الفرد علي التكيف في حياته مع المجتمع (عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٤٣ -٤٤) ويضيف (عبد الفتاح صابر ونعيمة محمد بدر، ١٩٩٠: ٤٣-٤٤) أنه بالتدريج يكون الطفل أصدقاء اللعب، وهنا تظهر الأهمية الاجتماعية للعب حيث يتعلم عن طريق اللعب بعض السلوكيات الاجتماعية السوية وتكوين صدقات .

فاللعب هو أصل الترويح، ويعتبر جانب مهم من جوانب تنمية السلوك الإنساني واستنادا لرأي "لورنس فرانك *Lorance Frank*" اللعب هو الطريقة التي يتعلم بها الطفل مالا يستطيع أحد تعلمه، يكتشف بها نفسه، وتري "روث سترينج *Roth String*" أن اللعب بمثابة حياة الطفل ومؤشر لنضجه الاجتماعي . (أمين الخولي وكمال درويش، المرجع السابق١٥٨-١٥٩).وتعتبر البحوث والدراسات في مجال الأنشطة الترويحية أن الأفراد الذين يمارسون اللعب أو أي نشاط آخر هم أكثر تكيفا وتوافقا علي المستويين النفس والاجتماعي من غيرهم من غير الممارسين للأنشطة المختلفة وهناك بعض الأمثلة لهذه البحوث علي سبيل المثال لا الحصر منها (عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٣١- ٣٣، (عفاف اللبابيدي وعبد الكريم خلايله، (١٩٩٣: ١٢- ١٤)، حلمي إبراهيم وليلي فرحات، (١٩٩٨: ٣٤١).



وتذكر"عبلة حنفي عثمان" (١٩٨٩: ٤-٥) أن اللعب هو أحد الوسائل الهامة التي تثير الخيال الابتكارى عند الطفل، وعن طريقه يمكن للطفل التعبير عن علاقته بالحياة ويتعلم الكثير من الخبرات بصورة طبيعية خاصة إذا كانت الألعاب تتماشي مع مستوي سن الطفل وكيفية تفكيره لأن اللعب من أهم الوسائل التربوية .

وتعتبر "فرجينا اكسلين *V. Axlne.1948* من أول المهتمين بالعلاج عن طريق اللعب وتري من خلاله تزايد الشعور الإيجابي نحو النفس ونحو الآخرين، وكذلك تستطيع أن ترى الطفل أكثر تحررا من قيوده، ويسلك سلوكاً تلقائيا أكثر تحرراً، فاللعب يوفر للطفل البيئة والمجال لأن يكون طبيعياً بما يتناسب مع طبيعة ذاته بين أشياء وأشخاص يشعر بينهم بشعور الأمن والحماية، وفي هذا الوسط يمكن للطفل أن يقوم بأدوار متعددة من خلال اللعب لا يستطيع القيام بها خارج هذا الوسط، ولا شك أن هذه المواقف تعود الطفل علي تفهم النفس بطريقة عملية وواقعية، فهو يقوم ببعض نماذج سلوكية تساعده في المستقبل علي أن يكون مقبولا في سلوكه الاجتماعي عندما يواجه مواقف الحياة الواقعية. (فاروق صادق، ١٩٨٢: ٤١٣)٠

الهدف العام للبرنامج .

للبرنامج الحالي هدف عام تسعي الباحثة إلي تحقيقه، وهو تعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفي الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) المتمثل في السلوك التدميرى العنف، سلوك إيذاء الذات، سلوك التفاعل السلبى مع الأقران سلوك التمرد والعصيان وينبثق من هذا الهدف العام العديد من الأهداف الفرعية الخاصة.

الأهداف الخاصة للبرنامج :

ذكرت الباحثة في الفقرة السابقة أن للبرنامج الحالي هدف عام ينبثق منة عدة أهداف خاصة وهذه الأهداف الخاصة يمكن إجمالها في النقاط التالية :

١- إكساب الأطفال المتخلفين عقليا ذوي السلوك المتمرد والعنيد سلوك يتسم بالطاعة والمرونة من خلال أساليب التعلم الاجتماعي (التعزيزوالنمذجة)

٢- تعديل سلوك التدمير عند هؤلاء الأطفال بحيث تمكنهم فعاليات البرنامج من المشاركة والتعاون في أنشطته المتنوعة،وعدم إفساد الألعاب علي الغير.

٣- تدريب الأطفال المتخلفين عقليا ذوي سلوك إيذاء الذات علي كيفية تفريغ طاقاتهم الانفعالية الداخلية من خلال الأنشطة الترويحية بطريقة مقبولة اجتماعيا .

٤- إكساب هؤلاء الأطفال اتجاهات إيجابية نحو التعاون والمشاركة الإيجابية في الأنشطة المختلفة.

٥- تدريب الأطفال المتخلفين عقليا احترام النظام والقوانين، والالتزام بالقواعد والمعايير السلوكية المتفق عليها من قبل المجتمع متمثلا في الأفراد المحيطين بهم.

٦- مساعدة الأطفال ذوي سلوك التمرد والعصيان علي الإقلال من العناد والعصيان أو الخروج عن الطاعة ورفض التعليمات.

٧- تدريب الأطفال ذوي سلوك التدمير ودون مشاركة الفريق في العمل أو النشاط الجماعي.

٨- تدريب الأطفال المتخلفين عقليا علي تحمل المسئولية بتكليفهم بأعمال بسيطة تتناسب مع قدراتهم وخصائصهم.

٩- تحقيق التوافق والتفاعل بين الأطفال بعضهم داخل مجموعات النشاط المقدم لهم .



١٠- تدريبهم علي إقامة الصدقات مع أقرانهم لمواجهة مشكلات الحياة اليومية .

١١- تدريبهم علي تفريغ الانفعالات الداخلية من خلال الأنشطة الترويحية بطريقة مقبولة اجتماعيا.

١٢- مساعدتهم علي تعديل العدوان اللفظي والمادي الموجة نحو الآخرين .

أسس برنامج بناء البرنامج :

وللمضي قدما تخطيط البرنامج كان يتعين علي الباحثة تحديد الأسس التي يقوم عليها والتي استمدتها الباحثة من الإطار النظري والدراسات السابقة **وفيما يلي عرض للأسس التي يقوم عليها البرنامج الحالي :**

- البرنامج معد لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفي لدي عينة من الأطفال المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعلم متمثلة في سلوك تدميري عنيف – سلوك التفاعل السلبى مع الأقران، سلوك التمرد والعصيان سلوك إيذاء الذات.
- ينطلق البرنامج من إطار نظري قوامة تعديل السلوك، وأساليب التعلم الاجتماعي،واستعراض الخصائص العامة للأطفال المتخلفين فئة القابلين للتعلم، كذلك حاجتهم الضرورية، وقد عرضتهم الباحثة بشئ من التفصيل في الإطار النظري للدراسة الحالية .
- يتعين علي البرامج التربوية التي تصمم لهؤلاء الأطفال أن تضع في اعتبارها أهمية الوصول بهم إلي التوافق النفسي والاجتماعي، أي أن هذه البرامج يجب أن تساعدهم علي تنمية قدراتهم علي التكيف في المواقف المختلفة، وهذا يجعلنا في يجعلنا في حاجة ماسة الي التعرف علي الأسس التي يجب أن تراعي عند بناء برامج لهؤلاء الأطفال، **ويمكن تقسيم هذه الأسس إلي :**

(أ) أسس نفسية .

(ب) أسس اجتماعية .

(جـ) أسس تربوية .

(أ) الأسس النفسية

١- خلق الدافعية : عن طريق ربط البرنامج باهتماماتهم وميولهم وتشجعهم عند إنجاز كل خطوة.

٢- التدريب المتكرر: حتى يتم تثبيت المعلومات في أذهانهم ولكي تتحول المهارات إلي شبة عادات.

٣- التدريب الموزع بحيث تكون فترات تدريبهم قصيرة موزعة حيث أن الأطفال المتخلفين عقليا أقل من الأطفال الأسوياء من ناحية الطاقة العقلية التي يستطيعون بذلها وحتى لا يشعر الطفل المتخلف عقلياً بالملل.

٤- عدم مقارنة كل طفل بالطفل الآخر لوجود الفروق الفردية بينهم.

٥- استخدام فنيات التعزيز بنوعية المادي والمعنوي والاستجابة الفردية كل مرة تصدر فيها الاستجابة، وذلك حتى تقوى هذه الاستجابة، ويقوى الميل إلى تكرارها والمساعدة على استمراريتها واحتفاظها .

٦- استخدام أسلوب التعزيز الذاتي حيث تشير "سعدية بهادر" (١٩٨٧: ١٣١) إن أكثر أساليب التعزيز إفادة بالنسبة للطفل هي أن نطلعه على ما حققه من نجاح، وأن نمكنه من إدراك نجاحه كلما تحقق.

٧- تضيف "تهاني عبد السلام" (١٩٧٩: ١٦- ٢٠) أنة من خلال ممارسة الأنشطة الترويحية يمكن إشباع بعض رغبات ودوافع الفرد الممارس .

٨- التدريب علي الأنشطة التي من خلالها يستطيع الفرد يقيم ذاته ويتقبلها ويفهمها.

٩- يوفر النشاط الترويحي الفرصة لتجارب وخبرات جديدة والشعور بالاطمئنان والأهمية الذاتية وإشباع رغبة الفرد لحب الاستطلاع والتأكيد الذات من خلال التقليد والمحاكاة والتعبير عن النفس واستبعاد السلوك غير المرغوب فيه.

١٠- مساعدة الأطفال علي التخلص من الميول العدوانية التدميرية وتنمية النضج الانفعالي لدي هؤلاء الأطفال من خلال المواقف والتفاعل الاجتماعي.

١١- تنمية الثقة بالنفس والقضاء علي الخجل وبث روح المرح لتحقيق النجاح .

١٢- تنمية صفات الأمانة والإخاء والشجاعة والتلقائية بين الأطفال.

١٣- مراعاة الفروق الفردية والفروق بين الجنسين ومطالب النمو كما يراها " حامد زهران" (١٩٩٨: ٥٠٢).

(ب) الأسس الاجتماعية

١- مساعدة هؤلاء الأطفال علي الشعور بالسعادة والمرح أثناء أداء هذه الأنشطة، والتمتع بطفولتهم، والوصول بهم إلي التكيف مع الآخرين.

٢- مساعدة هؤلاء الأطفال في تقليل عواقب العزلة من خلال الاندماج والمشاركة في الألعاب والأنشطة المختلفة.

٣- مساعدة هؤلاء الأطفال في تحدي الإعاقة بتشجيعهم علي إطلاق أقصي قدراتهم وإمكاناتهم عبر ممارسة بعض الأنشطة.

٤- الحد من اتجاهات إيذاء الذات وتغيرها إلي سلوكيات جديدة لمساعدتهم علي التكيف السوي.

٥- تدريبهم علي تكوين صداقات من خلال الأنشطة وتعزيز ذلك السلوك وتعزيزه ضمانا لاستمراره.

٦- تدريب هؤلاء الأطفال علي الاعتذار عن الخطأ وعدم التمادي فيه لتخفيف حدة المشكلات السلوكية التي يقع فيها هؤلاء الأطفال.

٧- الارتقاء بأحد جوانب النمو- وهو النمو الاجتماعي- لدى أفراد عينة البرامج بالمشاركة في الأنشطة والألعاب.

٨- تدريب الأطفال المتخلفين عقليا علي اكتساب العادات الرياضية والترويحية في هذه المرحلة العمرية ذات الأهمية من الناحية النمائية.

٩- إعداد هؤلاء الأطفال للحياة بصفة عامة حتى يستطيعوا مواجهة مشكلات الحياة اليومية.

١٠- إكساب هؤلاء الأطفال بعض القيم الاجتماعية من خلال الأنشطة، كالصدق، الأمانة، الشجاعة، الصبر، وما إلي ذلك.

١١- تخليص هؤلاء الأطفال من مشاعر الخجل، والشعور بالنقص والسلوك الاعتمادي.

جـ- الأسس التربوية.

١- مساعدة الأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم في التعرف علي قدراتهم وإمكاناتهم وحدود إعاقتهم لتنمية القدرات الباقية لديهم واكتشاف ما لديهم من قدرات كامنة.

٢- إتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال التمتع بنشاط بدني وفني وفكري وتنمية بعض مهاراتهم الحركية وقدراتهم البدنية.

٣- تدريبهم الاعتماد علي أنفسهم في حاجاتهم المختلفة والتقليل من الاعتماد علي الآخرين مع إمكانية العيش مستقلين معتمدين علي أنفسهم مستقبلا.

٤- مراعاة الاهتمام بالفروق الفردية بين هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا، فرغم أنهم ينتمون إلي فئة واحدة إلا أنهم يتباينون فيما بينهم كأفراد.

٥- بإستخدام الأنشطة الترويحية يمكن تعليمهم مهارات جديدة منها:



٦- تقوية الذاكرة واكتساب القيم المرغوبة من خلال القيام بالأدوار التمثيلية في القصص.

٧- الحرص علي تكرار التعليمات من آن لآخر خلال الجلسات لمساعدة هؤلاء الأطفال علي الفهم والاستيعاب.

٨- مراعاة ترتيب الأنشطة المقدمة لهؤلاء الأطفال من الأبسط إلي الأكثر تركيباً ومن المحسوسات إلي المجردات قدر الإمكان لإشباع الدافع إلي النجاح لدى الطفل وإبعاده عن المرور بخبرات الفشل والإحباط.

٩- جذب إنتباه الأطفال من وقت لأخر أثناء الجلسات من خلال النماذج المجسمة والمحسوسة التي يستخدم فيها الطفل حواسه جميعا.

١٠- مراعاة تنوع الأنشطة حتى لا يشعر الطفل بالملل والضيق.

١١- مراعاة تنوع أساليب التعزيز الإيجابي بنوعيه المادي والمعنوي.

١٢- ملاءمة الأنشطة المقدمة للأطفال السلوكيات التي يرجى تعديلها.

١٣- توسيع دائرة اهتمامات الأطفال المتخلفين عقليا من خلال ممارسة بعض الأنشطة.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

تتمثل أهمية هذا البرنامج في استخدام بعض فنيات تعديل السلوك التي تعتمد علي التعزيز وتعمل علي زيادة السلوك المرغوب فيه لدي الأطفال، فقد عكف علماء النفس السلوكيين علي التفكير في عدد كبير من الفنيات الخاصة التي تصلح للاستخدام في علاج الأمراض أو المشكلات النوعية، بحيث يكون لكل مشكلة فنية ملائمة لعلاجها، وبهذا تنوعت أساليب العلاج، وأصبح أمام المعالجين فرصة اختيار واسعة من الفنيات والأساليب العلاجية المتنوعة (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٨: ٢٥٣- ٢٥٤).

وفيما يلي وصف لبعض الفنيات السلوكية المستخدمة في استراتيجيات التدريب الفعالة في مجال الإعاقة العقلية، والتي أكدت على نجاحها في تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا عديد من البحوث والدراسات السابقة ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسة كل من:

فيوليت فؤاد (١٩٩٢). ملك عبد العزيز (١٩٩٣). علا قشطة (١٩٩٥)، علية جودة (١٩٩٦)، حياة المؤيد (١٩٩٦)، سهي أحمد (١٩٩٨)، وما إلي ذلك.. والتي يمكن الرجوع إليها في القسم الخاص بها في فصل الدراسات السابقة، ومن هذه الفنيات:

(١) فنية التعزيز (التعزيز) *Reinforcement Technique*

التعزيز هو أي فعل يؤدي إلي زيادة حدوث استجابة معينة أو تكرارها وتعتبر كلمات المديح والتشجيع والإثابة المادية والمعنوية أمثلة علي التعزيز، وحتى يكون التعزيز فعالا يجب مراعاة ما يلي :

أ - أن يلي التعزيز الاستجابة مباشرة.

ب- استخدام جدول التعزيز المناسب. إذ يمكن أن يقدم التعزيز وفقا لجدول زمني (جداول الفترة) أو بعد محدود من الاستجابات الصحيحة (جداول النسبة). ويمكن أن تكون هذه الجداول ثابتة أو متغيرة.

جـ- معرفة المعزز المفضل لدى الطفل.

د - يجب ضبط كمية التعزيز بحيث لا تشكل إشباعا يترتب عليه فقدان التعزيز اللاحق لأهميته.

- يجب أن يقرن التعزيز بإيضاح السبب لتقديمه كالقول: هذه مكافأة علي إتقانك رسم المربع .. (القريوتي وآخرون، ١٩٩٥: ١٢٨- ١٢٩).

وقد يكون التعزيز إيجابيا أو سلبيا، وهذه بعض أشكال التعزيز التي تستخدمها الباحثة في برنامجها.



التعزيز الإيجابي *Positive Reinforcement*

يشير التعزيز الإيجابي إلي أي فعل أو حادثة يرتبط تقديمها للفرد بزيادة شيوع السلوك المرغوب مثل شكر الطفل أو تقديم قطعة من الحلوى له. (محمد فرغلي وسلوى الملا، ١٩٨٨: ٤٠)، (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٨: ٢٣٨-٢٣٩) فالتعزيز الإيجابي عبارة عن مواقف معينة تستخدم فيها بعض المثيرات كمعززات وقد تسمى المكافأة" Reward (Mash، & Barkely 1998: 386) ويستخدم هذا التعزيز إذا كان السلوك مقبولا أو مرغوبا، و كلما أزداد هذا التعزيز كلما ازدادت تقوية هذا السلوك. (أنور الشرقاوي ١٩٩٨: ٦٧)

ويعتبر التعزيزشرطا ضروريا لبقاء العادة وكذلك لتعلمها (فيولا الببلاوي، ١٩٨٢: ١٤٢)، وقد أيدت الدراسات أهمية المكافأة في تعليم المتخلفين عقليا. Lerner، 2000: 552

تعزيز أو تعزيز سلبي *Negative Reinforcement*

يتمثل التعزيز السلبي في التوقف عن إظهار منبه كريه أو منفر عند ظهور سلوك مرغوب وهو يؤدي بالمثل إلي الزيادة في السلوك المرغوب. (حسام عزب، ١٩٨١: ٧٧)، (Lerner, 2000: 552) فالتعزيز السلبي نمط من الأحداث يحدث فيها انتقال أو إنهاء لبعض المثيرات التي تستخدم كمعززات. (أرنوف. ويتيج، ١٩٨١: ٦٤)، ويستخدم هذا التعزيز إذا كان السلوك غير مقبول، وكلما أزداد هذا التعزيز كلما أزداد احتمال تجنب هذا السلوك. (حلمي إبراهيم وليلي فرحات، ١٩٩٨: ٦٦) ويرى كل من (محمد فراج وسلوى الملا، ١٩٩٨: ٤٠) أن التعزيز يشير إلي المكافأة التي يرغبها الطفل مثل النقود أو العناية أو الطعام، أو التدليل أو شيء سيبذل بعض الجهد من أجل الحصول عليه بمعني أن التعلم فقط يحدث عندما يتلقى الطفل تعزيزا نتيجة لسلوك معين وبالعكس لا يحدث الفعل عندما لا

يترتب عليه تعزيز ويتفق معهما كل من (زيدان السرطان وكمال سيسالم، ١٩٩٢: ٢١٥- ٢١٦)، (لويس مليكه، ١٩٩٤: ٢٥٤) . (محروس الشناوي، ١٩٩٧: ٤٤٧).

ويرى كمال مرسي(١٩٩٩: ٤٤٧) أن العقاب يجعل المتخلف عقليا يقلع عن الخطأ ويعدل من سلوكه.

ومن أشكال العقاب والحرمان والجزاءات عقب ارتكاب الخطأ (رضوى وآخرون، ١٩٩٣: ١٠١- ١٠٢) ويرى أن له آثار سلبية عديدة على التعلم **ومن أبرز هذه الآثار مايلي**

١- قد يخفق في توجيه سلوك الفرد ما لم يصحبه بعض التوجيه الإيجابي.

٢- قد يكون التحسن الطارئ علي التعلم نتيجة للعقاب علي حساب جوانب أخرى في النمو.

٣- قد يولد خوفا لدى المتعلم، يحول بينه وبين ممارسة التفكير الناقد والجهر بالآراء التي يعتقد أنها تخالف آراء المعلم.

٤- قد يوجد لدى الفرد شعور بالعجز أمام ما يحيط به من ظروف، مما يؤثر علي تكيفه.

٥- قد يشعر الفرد بالظلم إذا لمس أن حجم العقوبة أكبر من حجم السلوك الخطأ.

٦- قد تؤدي المبالغة في استخدامه إلي زيادة مستوى القلق عند الفرد، مما يمثل خطراً يكون أشد من الفشل في التعلم، نظراً لأنه قد يعوق التعلم اللاحق، ويعمم علي ميادين التعلم الأخرى.

٧- قد يعرقل تكوين علاقة موجبة بين التلميذ ومعلمه إذا حدث في مرحلة مبكرة من مراحل العلاقة بينهما.

٨- قد يميل بالفرد إلي تكرار السلوك بدلا من جعله مختلفا إذا اتصف بالشدة الزائدة.



٩- قد يؤدي إلي تكوين إتجاه للفرد نحو ترك المدرسة إذا كان مستمراً.

١٠-وقد تكون أشكال السلوك التي يتعلمها الأطفال المتخلفون- كغيرهم من الأفراد - جيدة أو رديئة بناء علي الطرق التي تحدث بها هذه الأشكال من السلوك في المجتمع. وبناء علي المبادئ التي تقف وراء تعديل السلوك فأن الطفل المتخلف- كما هو الحال بالنسبة للطفل العادي- يستمر في الإبقاء علي السلوك طالما أن هذا السلوك يلقي تعزيزا وإثابة، بمعني أن السلوك المدعم يميل لأن يتكرر ومن ثم يقوى، في حين أن السلوك الذي لا يجد تعزيزا لا يميل إلي الاستمرار ومن ثم يختفي في النهاية. (فتحي السيد عبد الرحيم. ١٩٨١: ٢٩٧).

٢) النمذجة *Modeling*

التعلم بنمذجة السلوك وسيلة تعلم توفر للفرد أو تمده بدليل أو نموذج، سواء كان حقيقيا أو غير حقيقي للسلوك المرغوب فية، ويتوقع من الحالة أن تتعلم عن طريق نسخ أو تقليد ذلك السلوك (عادل الأشول، ١٩٨٧: ١٢٧) وبعض الباحثين يطلق عليه التعلم بالملاحظة ويقصدون به عملية ملاحظة استجابة معينه أو سياق من الاستجابات وما يترتب عليها من دمج الفرد لهذه الاستجابة وممارستها، أو يطلق علي هذه العملية أسماء أخرى مثل التعلم بالتقليد، والتعلم بالمحاكاة، والتعلم الاجتماعي، والتعلم الاجتماعي من خلال الملاحظة، وتشير فيولا الببلاوى (١٩٨٢ : ٥٠٣) إلى التعلم بالملاحظة هو نموذج من التطورات المعاصرة فى نظرية التعلم، ويؤكد على التعلم الاجتماعي من خلال *Observational Learning Model* إلي التعلم بدون أية إثابة مباشرة أو تعزيز مباشر. فالناس تتعلم من ملاحظة الأشخاص الآخرين ومن البيئة من حولهم.

فالنمذجة جزء أساسي في برامج كثيرة لتعديل السلوك، وهي تستند إلي افتراض أن الإنسان قادر علي التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضهم



بصورة منتظمة للنماذج ويعطي الشخص الفرصة لملاحظة نموذج ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج

(Emery, & Oltmanns ،2000: 460)

ويتعلم الأطفال المتخلفون عقليا عن طريق المحاكاة مثل الأطفال العاديين، فقط وجدوا أنهم يقلدون الآخرين في كثير من الحركات، ويكتسبون منهم بعض العادات السلوكية الحسنة والسيئة، ويستخدم التعلم بالملاحظة في التدريب على السلوك المقبول اجتماعيا ، (Lerner, 2000: 82)

ويرى محروس الشناوى (١٩٩٧: ٤٥٤) أنه يمكن اكتساب السلوك من مجرد الملاحظة لأشخاص آخرين حتى لو لم يشترك القائم بالملاحظة فى هذا السلوك أو يتلقى نتائج مباشرة عن الأداء، وفي التطبيق العملي يمكن أن تتم النمذجة باستخدام النمذجة الحية المباشرة أو من خلال النمذجة الضمنية (مثلا باستخدام القصص) ومن التطبيقات التي استخدم فيها أسلوب النمذجة ما قام به "كليبهان" *Kilbhan* (١٩٦٧) حيث النمذجة الحية لزيادة أداء حالات من المتخلفين عقليا القابلين للتعلم *Educable Retarded* ، وقد أمكن زيادة معدلات أداء هؤلاء الأفراد من خلال خمس أسابيع بملاحظتهم للنموذج مقارنة مع مجموعة أخرى لم تتعرض لمشاهدة النموذج.

يؤكد كمال مرسى أن نظرية "باندورا" فى التعلم بالملاحظة تفسر كيف يكتسب الطفل المتخلف عقليا سلوكياته بالتقليد لما يشاهده من سلوكيات الآخرين وأبده "روتر" فى نظريته عن التعلم الاجتماعي، والتى تقوم على تعلم الإنسان لسلوكه الاجتماعي من خلال تفاعله الاجتماعي مع والديه وأصدقائه وغيرهم (عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٨: ٢٤٣ – ٢٤٤) ، (كمال مرسى، ١٩٩٩ : ٣٤٩)



وبالإشارة إلى تجربة قام بها "باندورا" على مجموعة من الأطفال ما بين ٤ - ٦ سنوات مراقبة فيلم تليفزيونى مدته خمس دقائق يظهر شخص، وهو نموذج التعلم بالمحاكاة يعبر عن أربعة أنواع من السلوك العدوانى نحو مهرج مصنوع من البلاستيك المنفوخ وفى حجم الإنسان الراشد، وبعد هذه الخبرة أمام الأطفال أطلق الأطفال فى فناء فيه مهرج من نفس النوع وكذلك الأشياء التى استخدمت فى أغراض العدوان فى الفيلم كالمطرقة الخشبية وغيرها وتم ملاحظة الأطفال لمدة عشرة دقائق إذا كانوا يستطيعوا أن يصدروا تلقائيا أثناء اللعب استجابات العدوانية الخاصة والملاحظات اللفظية التى شاهدوها فى الفيلم وتم استنتاج ما يلى من التجربة وهى استجابات المحاكاة التى ينتجها الأطفال بعد مشاهدة نموذج يثاب أو يعاقب أو يعامل معاملة محايدة على إظهار السلوك العدوانى وقد زادت استجابات المحاكاة عندما أثيب الأطفال مباشرة على القيام بهذا السلوك وقبل هذا الفيلم بهذا السلوك وقبل هذا كانت استجابات المحاكاة أقل تكرارا حينما لم تكن تثاب مباشرة وبالتالى يمكن القول بأن الإنسان يستطيع أن يتعلم من مشاهدة خبرات شخص آخر (*Craighead، E et al 1981: 152 - 153*)

ويضيف ريد وآخرون (*Read، et al 1993: 334*) أن الأطفال المتخلفين عقليا يتعلمون بالتقليد والمحاكاة مثل الأطفال العاديين، ويستخدم التعلم بالملاحظة فى التدريب على السلوك المقبول اجتماعيا، عندما يعطى للطفل نموذجا للعملية المطلوب تعلمها، ويطلب منه تقليد المدرس أو المدرب أو المعالج أو محاكاة زميل له يحسن أداء النموذج، أو تقليد الحركات التى يشاهدها فى فيلم تليفزيونى أو سينمائى وما إلى ذلك.

وترى "سهير كامل أحمد" (١٩٩٨: ١٠٤) أن الطفل يحب عادة التقليد ويجد متعة فى ذلك، وعن طريق التقليد يتعلم الطفل الكثير، وفى حالة الطفل

المعوق عقليا نجد أنه محتاج للتقليد أكثر من غيره من الأطفال، وعلى المعلمة أن

تقوم أمامه بالسلوك الذى ترغب فى تعليمه للطفل بشكل واضح وببطء ومرات ومرات حتى يستطيع الطفل أن يعيده ويقلده. ويرى باندورا وروس *Bandura*، & *Ross* *(1963)* أن تقليد سلوك الآخرين أمر شائع ومنتشر نسبيا وهو يعنى فى نهاية الأمر أنه لا يحدث تعلم مباشر وإنما هو أقرب للتعلم بالتأثير. وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي عند "باندورا" على فاعلية التعلم بالملاحظة للصغار والكبار. وإذا كوفئ سلوك النموذج يزداد احتمال حدوثه عما لو عوقب السلوك.

٢) لعب الدور *Role Playing*

يحظى لعب الدور بأهمية كبيرة للأطفال المتخلفين عقليا ويتجلى أهمية لعب الدور فى كونها تجعل الأطفال يجربون أنماطا سلوكية جديدة قد يقررون مواصلتها خارج إطار اللعب الإيهامى بمجرد ما يشعروا بالارتياح لممارستها، ومن بين الاعتبارات التى يجب أن ترعيها الباحثة عند ممارسة لعب الدور مع الأطفال ما يلى:

١- تعديل سلوك الأطفال من خلال الجماعة وبواسطتها.
٢- إتاحة الفرصة للأطفال العدوانيين الاندماج فى اللعب وممارسة الأدوار المختلفة.
٣- مساعدة الأطفال المتخلفين المتمردين على الطاعة وتحمل المسئولية فى القيام بهذه الأدوار.
٤- تزويد الأطفال بقدر من المعلومات والخبرات المرتبطة بهذه الأدوار.
٥- إتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال للتدريب على ممارسة فن الحياة وإكسابهم المرونة اللازمة من خلال تبادل الأدوار فيما بينهم كمساعدتهم على التكيف فى الحياة الاجتماعية. (رضوى إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣: ٥٥ ـ ٥٦)



يشير لعب الدور فى تعديل السلوك إلى ممارسة السلوك الظاهر تحت ظروف اصطناعية أو طبيعية، ويختلف أسلوب الممارسة النشطة للسلوك الظاهر عن أسلوب النمذجة فى أنه لا يعتمد التعلم فيه على الملاحظة وحدها (ويطلق عليه أحيانا أسلوب النمذجة بالمشاركة)، وقد يتضمن تمثيل الأدوار قيام الأطفال بتمثيل أدوار الشخصيات الموجودة فى بعض القصص حيث يقوم المدرس بقراءة القصة، واثناء قراءته يقوم طفل بتمثيل الدور الذى يحدده المدرس ويشتمل ذلك على إصدار أصوات والقيام بالحركات المناسبة، وبعد الانتهاء من القصة يعطى المدرس الأطفال الفرصة فى الاشتراك فى اللعب الجماعى وقد أوضحت الملاحظات أن تمثيل الأدوار أدى إلى زيادة أنشطة اللعب الجماعى بين الأطفال المشتركين، وقد أثبتت جدوى أسلوب تمثيل الأدوار. (محروس الشناوى، ١٩٩٧: ٤٥٥)

هناك فروق بين لعب الدور فى السيكودراما (دور محدد) ولعب الدور سلوكيا من خلال ارتجال مواقف معينة يثاب المرغوب منها.

لعب الدور منهج أقل تركزيا من السيكودراما، ولكنه ناتج عنها حيث يتم اختيار موقف درامى معين، وتحدد شخصيات المرضى للقيام به ويتم اختيار أربعة أنواع من المواقف ذات أهداف مختلفة **وهى**

١- مواقف واقعية تستهدف أعداد الفرد لمواجهة أنواع المواقف التى يواجهها فى المجتمع الخارجى (خارج المدرسة).

٢- مواقف مصممة لتشجيع روح الجماعة والتوحد والتقمص.

٣- مواقف مخصصة لإطلاق الانفعالات المكبوتة.

٤- مواقف مخصصة لحل الصراعات، ولإعادة التعليم الانفعالى. (عبد الرحمن العيسوى، ١٩٨٤: ١٤٠- ١٤١).



وفى لعب الدور يعطى الأشخاص أمثلة ونماذج لكى يتعلموها ويكرروها وهو ما يختلف عن كل من السيكودراما والسسيودراما، فالتركيز لا يكون على تكرار وتعلم دور معين وإنما على خلق التلقائية، وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات، والقيام بالأدوار من جراء القيام بالدور فى التمثيل. (عبد الرحمن العيسوى، ١٩٨٤: ٢٤٣)

ويشير "محمد السيد عبد الرحمن" (١٩٩٨: ٥٧٠) إلى أن لعب الدور هو لعب دوراً سلوكياً نموذجيا فى المواقف التى لا يجيدها، مع تعزيز أى تحسن يظهر على أداء المسترشد.

وتستخدم أساليب تعديل السلوك بشكل واسع فى مجال رعاية وتعليم وتأهيل حالات التخلف العقلى حيث تعتبر أكثر ملائمة لهم عن غيرها من أساليب العلاج.

(محروس الشناوى، ١٩٩٧: ٤٥٥)

ومن خلال لعب الدور يجد الطفل المتخلف عقليا لذة كبيرة وتسلية حيث يقوم مثلا بتمثيل أدوار مختلفة كشخص يستحم فى البحر أو فلاح يعمل فى الحقل أو نجار أو رجل شرطة.. الخ. ويمكن أن تعين المعلمة أو المعلم طفلا كقائد للمجموعة يقوم بأدوار مختلفة كما يروق له ويطلب من بقية الأطفال تقليده فيما يفعل، وفى ذلك تدريب للأطفال على الملاحظة واليقظة والتركيز والانتباه وخاصة فى تتبع الحركات، وكذلك مفيد فى تدريب الطفل على قيادة المجموعة وزيادة قدرته على التفكير والحيوية والنشاط.

٣) الاستبعاد المؤقت *Time out*.

هذا الأسلوب من أساليب العقاب التى تستخدم أحيانا لانقاص معدل السلوك غير المناسب فى الفصل وهو ابعاد الطفل عن التعزيز بعد قيامه بالسلوك غير المناسب. ومن أمثلته عزل الطفل المشاغب لفترة من الزمن بعد قيامة بالسلوك



غير المناسب، وبالتالى حرمانه من الأحداث المدعمة التى تجرى فى الفصل، ويتطلب تحقيق فعالية هذا الأسلوب أن يكون الفصل جذابا ومدعما إيجابيا، وأن يكون مكان العزل خاليا من المعززات. *(Lerner, 2000: 555)*

ويرى حمدى منصور وآخرون(١٩٩٢ : ١٨١ -١٨٣) أن مفهوم الاستبعاد المؤقت يعنى استخدام بعض أشكال العزل الاجتماعي *Social Isolation* ومن بينها العزل عن المدرب نفسه، ويتطلب استخدام هذا التكنيك ضرورة الاستمرار فى استخدامه عقب كل مرة من مرات حدوث السلوك غير المرغوب حتى يمكن تقليل معدلاته.

ويضيف (لويس مليكة/ ١٩٩٤: ٢٦٥) أنه يمكن إعادة الطفل بعد عزله بعشر دقائق بشرط أن يكون هادئا فى الفترة السابقة بثلاثين ثانية، فإذا لم يعد إلى الفصل بعد مرور دقيقتين من دعوته للعودة، فإنه يبقى لمدة عشرة دقائق أخرى.. وفى بعض التجارب كان الطفل يدرب خلال فترة ابعاده على أساليب عدم إيذاء نفسه، ولكن من غير المفيد تزويد الطفل فى هذه الفترة بمواد قراءة أو بلعب أو بمعالج نفسى لأن ذلك يعمل فى عكس الاتجاه المستهدف. والحكم على أسلوب بأنه إنسانى أو غير إنسانى يجب أن يرتبط بفاعليته فى تحقيق الهدف وتشير الخبرات إلى أن الأسلوب يغلب عليه ألا يستعان به فى الواقع لأكثر من عدد محدود جدا من المرات، ومن الواضح أن الإبعاد يكون فعالا إذا كان من الممكن للطفل أن يتجنب هذه العقوبة عن طريق استجابة بديلة، وأن يكون هناك موقف مدعم مستمر لا يريد الطفل أن تضيع منه فرصة المشاركة فيه، وأن يكون هناك وضوح فى تقرير عواقب السلوك المعاقب بالإبعاد عن الموقف المدعم ثم التحذير وأخيرا التنفيذ الفعلى للإبعاد إذا لم يستجب الطفل للتحذير.

ويرى كل من (Emery & Oltmanns, (2000 : 464 " أن العقاب ليس مفيدا لتغيير معظم الأنواع من السلوكيات غير المرغوب فيها. هناك أوقات يجب أن تمنع الطفل بحزم وكلمة لا أو تعنيف لطيف لحماية وأمن الطفل المتخلف.

هـ) وحدات البرنامج.

تعتمد فقرات ووحدات البرنامج فى جوهرها على مجموعة من الأنشطة (فنية - سمر - موسيقى وغناء - قصص - رياضية) يقوم بها الأطفال ويمارسونها عمليا حتى يتسنى لهم الاستبصار بسلوكهم فيحاولون التخلص من السلوك غير المرغوب فيه أو المضاد للمجتمع على المستوى الفردى وغير المقبول اجتماعياً بين أفراد جماعته إلى السلوك السوى المساير للمعايير المقبولة من قبل المجتمع.

وقد يصاحب تقييم هذه الفقرات فنيات تعديل السلوك التى تتمثل فى التعزيز الإيجابى بنوعية المادى والمعنوى وأسلوب النمذجة وكذلك أسلوب لعب الدور وفنية الاستبعاد المؤقت.

ولتنفيذ ذلك عمليا أو إجرائيا سوف تراعى الباحثة النقاط التالية:

١- الحرص على إعداد مكان مناسب لممارسة النشاط بحيث تكون الأدوات فى متناول يد أعضاء الجماعة (الأطفال) إذ أن اختيارهم للخامات والأدوات وعنايتهم بها سوف يساعدهم على النجاح فى إنجاز ما يسند إليهم من مهام.

٢- الحرص على توضيح وشرح فقرات البرنامج للأطفال فى المجموعة التجريبية (أفراد العينة المستخدمة) حتى يستوعبونها فلا تكون غامضة عليهم فيشعرون بالملل أثناء القيام بأنشطة البرنامج وحتى ينجح البرنامج فى تحقيق الهدف منه.



٣- التفاعل مع أفراد العينة حتى تكون ممارستهم للبرنامج فى جو تسوده روح المودة والحب والعلاقات الطيبة بين بعضهم البعض من جهة وبينهم وبين الباحثة من جهة أخرى، وذلك من خلال حرص الباحثة على تحمل المسئولية من بداية الجلسة إلى نهايتها، إذ أنها سوف تقوم بدور توجيهى أحيانا وبالمشاركة أحيانا أخرى خاصة عند احتياج الأطفال للقدوة والنموذج وذلك حسبما تقتضيه الفنية السلوكية المستخدمة.

٤- تنمية إحساس أفراد العينة بأهمية العمل الذى يقومون به داخل الجماعة وحثهم (ترغيبهم) وتشجيعهم دائما على العمل الجماعى، وتبادل الأدوار والمهام، لمنح الأطفال الفرصة الكافية لإظهار أفضل ما يستطيعونه.

٥- توفير الوقت لكل فقرة من فقرات البرنامج لمنح الأطفال الفرصة الكافية لفهم بنود ومحتوى البرنامج حتى يتسنى لهم الاستفادة من كل فقرة على حدة.

٦- مراعاة الفروق الفردية بين هؤلاء الأطفال، وخصائصهم العامة وتنمية إحساس الفرد فى العينة بأهمية العمل الذى يقوم به داخل الجماعة وحثه (ترغيبه) وتشجيعه دائما على العمل الجماعى، وتبادل الأدوار والمهام، لمنح الأطفال الفرصة الكافية لإظهار أفضل ما يستطيعونه.

٧- عدم مقارنة كل طفل بالآخر فى إنجاز الأنشطة حتى لا يشعر بالفشل والتدريب المتكرر لتثبيت المهارات عند الأطفال، واستخدام أسلوب التعزيز المناسب لكل موقف والمفضل للطفل.

و) خطوات العمل فى البرنامج:

تتمثل خطوات العمل فى البرنامج فى مجموعة الأنشطة المتتابعة التى تتيح للأطفال عينة الدراسة المشاركة فى العديد من الأنشطة التى تحقق لهم المزيد

من القدرة على اكتساب السلوك المرغوب اجتماعيا، وهى خطوات تتطلب الالتزام بنوع النشاط المقدم والزمن المحدد له، والفنيات السلوكية المحددة.

وتتنوع أنشطة البرنامج بحيث تسمح بأكثر من أسلوب للممارسة الجماعية أو الفردية طبقا لنوع النشاط المقدم ومتطلباته، والأسلوب المتبع فى البرنامج المعد لتعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعلم لا يكون عن طريق التلقين المباشر، وإنما سوف تتبع الباحثة أسلوب التعزيز الإيجابى بنوعية المادى والمعنوى، وأسلوب النمذجة (القدوة) بالإضافة إلى لعب الدور وفنية الاستبعاد المؤقت.

جلسات البرنامج:

قامت الباحثة بترتيب وتسلسل جلسات البرنامج على أساس منطقى حيث راعت الباحثة التباين والتنوع فى تقديم أنشطة البرنامج للأطفال المتخلفين عقليا حتى يبادروا بالمشاركة، وحتى لا يتسلل إلى نفوسهم الملل من التكرار، وراعت أيضا الباحثة عند تقديمها لأنشطة البرنامج أن تجذب اهتمام هؤلاء الأطفال، مما يحفزهم على المشاركة فى الأنشطة.

ن) زمن البرنامج

إستغرق تنفيذ البرنامج حوالى فصل دراسى كامل بواقع ثلاثة أيام فى الأسبوع الواحد، وقد عقدت ثلاث جلسات لأنشطة مختلفة، وقد بلغ إجمالى عدد الجلسات اثنين وثلاثون (٣٢) جلسة، وهذه الجلسات هدفت لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى عند الأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم والمتمثل فى السلوك التدميرى العنف، وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران، وسلوك التمرد والعصيان، وسلوك إيذاء الذات وسوف تخصص الباحثة جلسة فى نهاية البرنامج لتقييم البرنامج بإقامة حفل بسيط بمناسبة الانتهاء من البرنامج.



طبقت الباحثة بعد ذلك بتطبيق مقياس السلوك التكيفى وذلك بعد نهاية البرنامج (القياس البعدى) للأطفال المتخلفين عقليا لتقديم سلوكهم اللاتكيفى وتحديد ما وصل إليه هؤلاء الأطفال من المجموعة التجريبية ومقارنتهم بالمجموعة الضابطة، ومقارنتهم أيضا بالقياس القبلى وذلك لمعرفة مدى التحسن والوصول بهؤلاء الأطفال إلى أى مدى فى تعديل سلوكهم غير المرغوب فيه.

تابعت الباحثة بعد ذلك بمتابعة هؤلاء الأطفال (عينة الدراسة) لمدة شهرين كاملين. وذلك بعد انقضاء القياس البعدى، يتم قياس تتبعى لأفراد المجموعة التجريبية للتأكد من مدى استمرار فعالية البرنامج على أفراد العينة فى درجة تعديل سلوكهم والوصول بهؤلاء الأطفال إلى درجة من التكيف النفسى والاجتماعي مع أنفسهم ومن ثم مع المجتمع من حولهم.

ح) أنشطة الترويح فى البرنامج

عند تصميم أنشطة فعالة للأطفال المتخلفين عقليا يجب أن نأخذ بعين الاعتبار خصائصهم الفريدة، وأن يكون لدينا علم مسبق بنقاط الضعف والقوة لديهم (كمال سالم سيسالم، ١٩٩٤: ٣١)

ومما لا شك فيه أن الطفل المتخلف عقليا يحصل على فوائد عظمى جسمية واجتماعية وتعليمية من خلال المشاركة فى الأنشطة الترويحية الملائمة، ويكتسب هذا النوع من الخدمات أهمية خاصة بالنسبة للمتخلفين عقليا نظرا لما يوفره لهم من مساعدة فى مجال التطبيع الاجتماعي مع الآخرين، ومن ثم يصبحون أكثر حنكة فى المواقف الاجتماعية، وأكثر قدرة على الأداء الوظيفى المستقل، إذ يتيح النشاط الترويحى مواقف النجاح من خلال الاستخدام القيم والمفيد لأوقات الفراغ، وتجدر الإشارة هنا إلى أن كثيرا من البرامج الترويحية العادية - إذا ما أدخلت عليها التعديلات الضرورية - غالبا ما توفى بالحاجات الخاصة للمجالات الترويحية للمتخلفين عقليا. (فتحى عبد الرحيم ١٩٨١: ٢١٧ - ٢١٨).

يعتبر اللعب والترويح من المنظور الاجتماعي أحد السبل التى يوفرها المجتمع للأطفال، ليكتشف الأطفال ما فى أنفسهم من قدرات، بحيث تتم رعايتها وتوجيهها بالشكل الاجتماعي والثقافى الصحيح، ومن خلال اللعب يكتسب الأطفال قدرا ملائما من المعارف، وخاصة تلك المتعلقة ببيئة اللعب وأدواته وظروفه وبذلك يكون للعب دور فى تشكيل الجوانب المعرفية والمفاهيمية للطفل. (أمين أنور الخولى، ١٩٩٦: ٢٧)

ويعد اللعب أوضح شكل للتعبير الحر عند الأطفال وأحد الوسائل التى تثير الخيال الإبتكارى عندهم، ويجب أن تتمشى لعبة الطفل مع مستوى عمره الزمنى والعقلى. *Gowen, et al 1992 : 21*

وربما يشعر الأطفال المتخلفون عقليا بالوحدة التامة إذا لم تتوافر لهم الفرص الترويحية التى تسمح بالحياة الاجتماعية والاستمتاع بصحبة الآخرين الذين يعدون رفاقا لهم جسميا وعقليا، على أنه يجب مساعدة الطفل المتخلف عقليا على المشاركة فى تلك الأنشطة فقط التى لا تصل به إلى نقطة الشعور بالاحباط، بالنسبة للأطفال الذين تنقصهم مهارات التنسيق الجيد، فإن وجودهم كمتفرجين فى موقف ترويحى يكون فى كثير من الأحيان متمعا لهم تماما كما لو كانوا مشاركين إيجابيا فى هذا النشاط ومن الأشياء بالغة الأهمية أن تتذكر دائما أن الأنشطة الترويحية يجب أن تهدف لأن تكون مصدرا للمتعة والتسلية ومعينة على التطبيع الاجتماعي فى نفس الوقت.

(فتحى عبد الرحيم، ١٩٨١: ٢١٨) .

وفيما يلى مجموعة الأنشطة التى يحتويها ويتضمنها البرنامج حيث قامت الباحثة بتقديم تعريف لكل نشاط، مع توضيح الأهمية المرجوة منه، وأثر ذلك فى تعديل السلوك موضع الدراسة والاهتمام.

أ) **النشاط الفني:**

وضعت الباحثة في اعتبارها ضرورة أن يشتمل البرنامج على هذا النوع من النشاط، وذلك لتميزه بالبساطة والسهولة في الأداء.

فالنشاط الفني هو تعبير للطفل عن مشاعره وأحاسيسه عن طريق الانغماس في إنتاج عملي له قيمة يؤدي به إلى الشعور بالانجاز، ويستخدم الإنتاج الفني كوسيلة من وسائل العلاج النفسي، ومن أمثله ذلك الرسم، الصلصال والنحت والطباعة، والزخرفة،... الخ وتساعد هذه الأعمال في إطلاق سراح مشاعر الأطفال(عبد الرحمن عيسوى/ ١٩٨٤: ٢٦١).

وقد دعى إلى ذلك النظم التربوية الحديثة، وإلى مضاعفة برامج الرعاية النفسية للطفل المتخلف عقليا يبرز في مقدمتها الفن كمدخل علاج نفسي للاسهام في التغلب على المشكلات المترتبة على التخلف العقلي. (عايدة عبد الحميد، ١٩٩٠: ١١٨)

ويشير "محمد الحماحمي و عايدة عبد الحميد" (١٩٩٣ : ١٣١) إلى أن الترويح الفني هو نشاط ترويحي إيجابي يمنح الفرد الاستمتاع بالخبرات الجمالية، والإبداع والابتكار والتذوق الفني.

وتتفق كل من *Jenkins, p 1980: 12* (عفاف اللبابيدي وعبد الكريم الخلايلة، ١٩٩٢: ١٤) على أن التربية الفنية تسعى لتكامل نمو الطفل نموا طبيعيا يتفق مع قدراته الجسمية والعقلية والوجدانية والنفسية، والخلقية، ووسيلة للتنيفس عن الذات.

ويجب ألا نفترض بأن هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا غير قادرين على المشاركة في الأنشطة الترويحية أو غير راغبين فيها، بل يراعى تنظيم وتقديم الأنشطة المناسبة لقدراتهم المحدودة. (فتحي عبد الرحيم، ١٩٨١: ٢١٨) .

ويشير "القريطى" (١٩٩٦: ١٢٤) إلى أن الفن من الأنشطة التى تساعد الطفل المتخلف عقليا على تنمية قدراته على الترتيب، والتنظيم والتوافق الحسى والحركى والإدراك والتمييز البصرى، تلك التدريبات العملية على إنتاج الخطوط مختلفة السمك والطول، والاتجاه والتمييز بينها والأشكال المتخلفة كالدوائر والمربعات والمستطيلات، ومزج الألوان، وتلوين بعض التصميمات، والأشكال المعدة مسبقا أو الحروف الهجائية بالألوان الشمعية أو المائية، كما يمكن للطفل تشكيل بعض الحروف والأرقام والأشكال الهندسية بعجينة الورق ثم تلوينها، مما ينمى إحساس الطفل ومعرفته بها.

وتضيف "عطيات خطاب" أن الترويح الفنى (الهوايات الفنية) عبارة عن أنشطة ترويحية إيجابية، تمنح الفرد الإحساس بالجمال والإبداع والابتكار والتذوق الفنى، وتعمل على إكسابه القدرة والمهارة الفنية، وتنمى المعلومات. (عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٥٩)

ويعنى الرسم للطفل وسيلة للتعبير أكثر منها وسيلة لتكوين صورا وأشكالا جمالية، ويعتبر الناتج النهائى أقل أهمية بكثير من تكوين هذا الناتج وقد وجد الباحثون فى رسوم الأطفال – عموما – أن رسومهم تتميز بخصائص أو مميزات معينة، وهذه الخصائص مشتركة بين غالبية الأطفال يشتركون فى خصائص نفسية، وجسمية منها: الخيال، وحب اللعب والتقليد، كذلك يشتركون فى خصائص رسومهم لأنها جزء لا يتجزأ من حاجتهم إلى اللعب، وحاجتهم إلى الألعاب الفنية والجمالية. (عبد الفتاح صابر ونعمية بدر، ١٩٩٩: ١٦٠ – ١٦٢)

ويشير "مصطفى فهمى" (١٩٦٥ : ١٧٧) إلى أن الفن وسيلة ناجحة فى التعبير عن النفس، وطريقة مجدية فى التدريب على التناسق بين العين واليد

ولقد استطاعت "أليس دسيدريس" [1].

Descoeudres أن ترى ببصيرتها السيكولوجية، وأن تفسر رسوم هذه الفئة من الأطفال المتخلفين عقليا، كما عمدت إلى أن تقوى الارتباط بين الرسم والكتابة، والمفاهيم، ونمو القدرة على الإدراك المكانى والتنظيم، وتؤكد "عفاف اللبابيدى وعبد الكريم الخلايلة" (١٩٩٢: ٢٣) أن رسوم الأطفال تعنى نقل المعانى والقدرة على الاتصال بالآخرين ووسيلة للتوافق الاجتماعي مع البيئة. كما يرى "عبد المطلب القريطى" (١٩٩٦: ١٢٣) أن الرسم من الأنشطة التى تعتمد على التلقائية والاستمتاع بالحركة واكتشاف التداخلات، والتأثيرات اللونية، كما أنه من أكثر الأنشطة الفنية ملائمة للأطفال المتخلفين عقليا، نظرا لما يكفله لهم من جو مرن، وهو أقرب إلى جو اللعب منه إلى جو الضغط والتقييد، إضافة إلى ما يتجه لهم من إشباع حسى لمسى بصرى ومعايشة للتجربة المباشرة، وشعور بالنجاح والثقة.

وتذكر "كريستين مايلز" (١٩٩٢: ١٢٠) أن الأشغال الفنية تتضمن كل الأنشطة غير الكتابية التى تضع فيها الطفل علامات على مادة مثل التكوين

---

١ - *Descoeudres*
وهى إحدى تلاميذ دكرولية، ولها منهجها الكامل فى تعليم وتدريب المتخلفين عقليا. وتقوم طريقتها على التعلم عن طريق العمل والنشاط الطبيعى للطفل الذى يجب أن تستغله التربية فى المدرسة . وأكدت "دسيدروس" قيمة تدريب الحواس والانتباه وخاصة حواس السمح واللمس والبصر. فهذه الحواس أساسية فى زيادة خبرات الطفل. كما أنها أهتمت بعملية الربط بين الموضوعات، وهذا عنصر جديد فى طريقتها، كما أهتمت بالفروق الفردية أثناء التعامل مع الأطفال. وكان محك اختبار المادة لديها هو القيمة الوظيفية للمادة بالنسبة للأطفال أى أن المادة التى ترتبط بحياة الأطفال فى البيئة الواقعية هى المادة التى يجب أن نختارها فى البرنامج.
وبذلك وضعت" دسيدرس" توصيات تفصيلية فى أجزاء منهجها مبنية على الأسس السابقة فى التدريب الحسى، والتربية البدنية، والعمل اليدوى، والفنى وكانت تعتبر أن الرسم هو أهم وسيلة للتعبير عن أفكار الطفل، وهو مبدأ من المبادئ الحديثة التى تتمسك بها التربية. كما اهتمت "دسيدريس" بالنشاط بحيث ينظم بطريقة طبيعة تنمى خبرات الطفل وتتحول هذه النشاطات بالتدريج إلى مشروعات لتعليم القراءة والكتابة، والأعداد وهى فى الحقيقة طرق مشابهة لمشروع ووحدات الخبرة المعروفة (فاروق صادق ١٩٨٢: ٣٩٦).

والرسم، ويعتبر العمل الفنى مفيد للأطفال المتخلفين عقليا لأنه يوفر التمارين فى السيطرة على حركات اليد (من تناول الفرش وأقلام التلوين، والصلصال،... الخ).

ويساعد فى تنمية مهارة الاتصال حيث يشجع الأطفال فى الحديث عن عملهم وفى التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وتتفق "سهير كامل" (١٩٩٨: ٢٠٢) مع هذه النظرة إلى الفن والتعبير الفنى عموما.

العديد من العلماء والباحثين على سبيل المثال لا الحصر: (عبلة حنفى ١٩٨٩ : ٣٨، أحمد نجيب، ١٩٩١: ٢٢١، عايدة عبد الحميد، ١٩٩٠: ١١٨) يتفقون على أن الرسم له دور مهم فى بناء شخصية الطفل عامة والطفل المتخلف عقليا بصفة خاصة ونمو قدراته العقلية والتنفيس عن بعض الانفعالات الداخلية، وعلى أنه يساهم فى بناء الطفل، وتكوينه من الناحية الجمالية والفنية، ويساعد الأطفال فى معرفة الكثير عن بيئتهم الطبيعية والاجتماعية، وتعلم الكثير من أمور حياتهم ونموهم بأسلوب يقوم على المشاركة والتفاعل.

كما أن التشكيل بالنسبة للأطفال المتخلفين عقليا من المجالات الفنية الأساسية التى تستثير مقدرة الطفل المتخلف عقليا على التعبير، وتكفل له فرص تكوين مفاهيم عن الشكل، الحجم، العمق، الفراغ، وتنمية مقدرته على التوافق الحركى - اليدوى خاصة - باستخدام مواد وخامات مختلفة كالصلصال وعجينة الورق لتشكيل بعض الهيئات المجسمة عضوية أو هندسية أو حرة، وذلك بحسب مستوى ذكاء الطفل وحاجاته، واهتماماته، وخبراته السابقة، ويمكن تشجيع الطفل خلال عملية التشكيل ذاتها على التعبير اللفظى عما يقوم بعمله كما أن تشكيل الصلصال وما يتضمنه من عمليات دمج وطى، وتكوين وتقطيع له قيمة كبيرة فى تنمية المهارات ويعد متنفساً عن الضغوط الانفعالية، والمشاعر العدوانية التى ربما يعانى منها المتخلف عقلياً كما أن بعض أنشطة النسخ والشف والتكوين

من الأنشطة المفيدة لبعض المتخلفين عقلياً تكون ملائمة ومتناسبة مع احتياجاتهم حيث تشعرهم بالأمان والطمأنينة، والانجاز والتقدم (محمد أبو العزم وعبد العزيز القوصى، ١٩٥٧: ٢٤، عبد المطلب القريطى، ١٩٩٦: ١٢٤).

ويضيف جولد (Gold, (1980: 194" أن من أوجه النشاط الممتعة التى تساعد الطفل على التمكن من ضبط عضلاته الصغيرة فى هذه المرحلة العمرية هو القص واللصق،ونظم الخرز الكبير، والرسم بقلم شمعى غليظ على قطع كبيرة من الورق.

وقد أكدت لنا الأبحاث التى أجريت بعد ذلك على الأطفال، أنه كثيراً ما يخبروننا بما يفكرون فيه، وما يشعرون به عن طريق لعبهم التمثيلى التلقائى الحر، واستعمالهم للدمى والمكعبات والألوان والصلصال وغيرها من أدوات اللعب. (القريطى ١٩٩٦: ١٢٣)

ويهدف النشاط الفنى إلى تحقيق عدة أهداف منها :

ويجمع كل من*(Jenkins, (1980: 12 - 13* "فتحى عبد الرحيم، ١٩٨١: ٢١٨" محمد البسيونى(١٩٨٤: ٣٥)عبلة حنفى(١٩٨٩: ٣٨)،القريطى(١٩٩٦: ١٢٤) على أن الأهداف التالية للنشاط الفنى للأطفال المتخلفين عقليا.

١- أنه وسيلة للتفريغ الانفعالى والتنفيس عن الذات.

٢- تنمية الشعور بالقيم الجمالية وتذوقها واختيار البديع منها.

٣- تنمية قدرة الطفل على الملاحظة الدقيقة (بين الألوان وبعضها، وبين الأشكال...)

٤- توثيق الروابط الإنسانية بالمشاركة فى الحوار والنقاش حول الأعمال الفنية بينه وبين زملائه، ويساعد الحث والتشجيع للأطفال على مساعدتهم فى بذل جهد أكبر.



٥- إكساب الأطفال المهارات العملية من خلال مزاولة الأنشطة فى جو من الحرية.

٦- مساعدة الأطفال فى شغل أوقات فراغهم بشكل مثمر وفعال.

تضيف "إنشراح الشال" (١٩٩٧: ١٠) التسلية والتنفيس والتقليد والخلق والإبداع والتكيف مع البيئة. وترى الباحثة أن هذا النشاط يعطى الفرصة للأطفال فى التعبير عن أنفسهم، وهواياتهم، وهى وسيلة للاتصال بالغير، وسيلة تنمى الحس الراقى والتذوق الفنى للطفل مما يكون له أثر فعال على سلوكه، حيث أنهم يقضون وقت طويل مع بعضهم فى ممارسة الأنشطة الفنية مما يساعدهم على إقامة علاقات اجتماعية مثمرة وإيجابية مع بعضهم البعض فى محيط التواد والأمن النفسى، بالإضافة إلى أن النشاط الفنى ينمى دافعية الانجاز، وإشباع الحاجات الخاصة بالطفل وميوله وتأكيد ذاته.

والخلاصة أن النشاط الفنى – بكافة صورة – له من الفوائد الجمة التى يكاد يجمع عليها المفكرون التربويون، فضلا عن علماء النفس فى مجال التشخيص والعلاج، وأنه كنشاط ينطوى فى حد ذاته على فرص طيبة للمتخلفين عقليا.

ومن الاعتبارات الواجب أن تراعيها الباحثة عند ممارسة هذا النشاط:

١- استخدام مسحوق الألوان غير السام.

٢- تشجيع كل طفل ليتحدث عن نفسه وعن عمله.

٣- عدم مقارنة الأعمال الفنية الخاصة بطفل بطفل آخر حتى لا يشعر بالفشل.

٤- توجيه الطفل ومساعدته على التعرف على نواحى الخطأ فى عمله الفنى دون أن تشعره الباحثة برداءة رسمه.



ب) النشاط الترويحى (السمر)ـ

يوضح "محمد الحماحمى و عيادة عبد العزيز (١٩٩٣: ٣٥ ـ ٣٦) أن الدول المتقدمة اهتمت بالترويح وذلك لإدراكها بأنه يعد أفضل استثمار لوقت الفراغ إذ توجد علاقة وثيقة بين وقت الفراغ والترويح، فكلما زاد كم وقت الفراغ زادت الحاجة إلى الترويح، ويرتبط الترويح بالدافعية إذ يقترن بميول واتجاهات وحاجات الأفراد والجماعات.

الترويح وسيلة سارة ومريحة، تشتمل على استرخاء، وتخفف من العمل كأن نقول علاج ترويحى *Recreational Therapy* ، وهو استخدام أنشطة محببة إلى الفرد للتحفيف عنه بعض الاضطرابات (عادل الأشول، ١٩٨٧: ٨٠٧)

والسمر أساس من أسس الترويح والحياة ونشاط يؤدى وظيفة حيوية فى حياة الفرد والجماعة، فالسمر هو ذلك اللون من النشاط الترويحى الذى يبعث على السرور والبهجة، ويهدف إلى شغل أوقات الفراغ فى جو من المرح لا تكلف فيه، والسمر هو اجتماع يضم مجموعة من الناس بغرض التسامر والترويح عن النفس وقضاء فترات مرحة من شأنها الترويح والتعارف وتوثيق الصلات بينهم. (عبد الحميد عبد المحسن، ١٩٩٢: ٢٠٨)

والترويح حالة انفعالية تنتج عن شعور بالوجود الطيب فى الحياة والرضا ويتصف بمشاعر إيجابية، كالانجاز والانتعاش، والميول والنجاح، وقيمة الذات والبهجة، وهو بذلك يدعم الصورة الإيجابية لذات الفرد، كما أنه يستجيب للخبرة الجمالية، ويحقق الأغراض الشخصية والتغذية الراجعة من الآخرين، ويتخذ الترويح أنشطة مستغلة لوقت الفراغ تكون مقبولة اجتماعية. (أمين أنور الخولى ١٩٩٦: ١٨١ ـ ١٨٢)

ويضيف *Jenkins, P(1980)* أن الترويح يطلق على النشاط البنائى الذى يقوم به الفرد فى وقت فراغه لذاته، وليس لكسب مادى أو معنوى وسواء



أكان هذا النشاط جسمانيا أم عقليا أم اجتماعيا أم فنيا، و الطفل المعوق عقليا من حقه أن يتعلم مثل أقرانه العاديين، وفى مقدرة الطفل المعوق عقليا أن يكتسب السلوك السوى عن طريق بعض الأنشطة الترويحية المتنوعة، بدنية اجتماعية، ثقافية، فنيه والتى يتيح له تعلمها فرص الترويح عن النفس فى أوقات الفراغ. (كمال درويش ومحمد الحماحمى، ١٩٨٢: ١١٣)

ويرى كل من (كمال درويش وأمين الخولى، ١٩٩٠: ٣٧٨) أن المتخلفين عقليا يتميزون بالبطء فى التعلم والأداء ومن ثم يمكن عن طريق البرامج الترويحية أن يطوروا مستوياتهم المهارية حسب قدراتهم وذلك من خلال تكرار التمارين والذى يعد التكرار فى حد ذاته قبولا للتحدى. فالترويح يستخدم كقوة فى تعديل السلوك، ولكنه يستخدم أيضا كمكافأة للتغيرات السلوكية الناتجة عن جهود أخرى.

والسمر كنشاط ترويحى من العوامل الهامة للصحة النفسية للأفراد بصفة عامة، وللمتخلفين عقليا بصفة خاصة، مما جعل العلماء يهتمون به من أجل نمو الأطفال. (عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٣٩)

فالمتخلفون عقليا فى حاجة إلى السمر والترفية والترويح عن النفس وإلى مساعدتهم على اكتساب المهارات التى تمكنهم من استغلال وقت فراغهم فى أنشطة ترويحية مقبولة، تعود عليهم وعلى أسرهم بالنفع، ولذا كان من الضرورى تدريب هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا على هذه الأنشطة تدريبا منظما حتى يتقونها. (كمال مرسى، ١٩٩٩: ٣٨٨)

ويشير" محمد عبد المؤمن حسين" (١٩٨٦: ١٦٨) إلى مراعاة مناسبة الأنشطة المقدمة للأطفال المتخلفين عقليا لقدراتهم وخصائصهم حتى لا تسبب لهم إحباطات بسبب صعوبتها، ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع.



ويضيف القريطى (١٩٩٦: ١٣٠) إلى أن الأنشطة الترفيهية والسمر يسهم فى خلق جو اجتماعى وروابط اجتماعية، وتساعد على اكتشاف استعدادات الطفل، وشغل أوقات فراغه.

ويهدف السمر إلى عدة اهداف منها :

يجمع عدد من العلماء والباحثين على أهداف السمر منهم، (تهانى عبد السلام، ١٩٧٩: ١٦ - ٢٠، كمال درويش ومحمد الحماحمى، ١٩٨٢: ٢٢ - ٢٣، عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٣٩، عبد الحميد عبد المحسن، ١٩٩٢: ٢٠٩، عبد الفتاح صابر ونعيمة بدر، ١٩٩٩: ٩٥).

١- التعارف وتوثيق الصلات والروابط بين الأفراد بعضهم ببعض.

٢- بث روح البهجة وتجديد النشاط وإشاعة جو من البساطة فى العلاقات بين أعضاء الجماعة.

٣- التدريب على التعاون والتضحية والاعتماد على النفس.

٤- ممارسة الهوايات وإشباع بعض الحاجات النفسية من قبيل الحاجة إلى النشاط والحركة واللعب والحب والنجاح وتعديل فكره الفرد عن ذاته.

٥- التحرر من القلق والتوتر النفسى وتفريغ الانفعالات.

٦- إكساب الأطفال المهارات والقيم والاتجاهات التربوية.

٧- تنمية وتطوير شخصية الأطفال وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي.

٨- تحقيق التوازن النفسى من خلال الأنشطة الترويحية.

٩- السمر ممثلا فى النشاط الترويحى يجلب السرور والمرح والبهجة إلى نفوس الأطفال.



جـ النشاط الرياضى

يعرفه "محمد الحماحمى وعايدة عبد العزيز" (١٩٩٣: ٨٩) بأنه ذلك النوع من الترويح الذى يتضمن برامجه وممارسته العديد من المناشط الرياضية، وهو أكثر أنواع الترويح تأثيرا على الجوانب البدنية والفسيولوجية للفرد الممارس.

من ألعاب الترويح الرياضى، ألعاب الجرى، الكرات الصغيرة، وألعاب الرشاقة وما إلى ذلك من الألعاب التى تتميز بطابع السرور والمرح والتنافس مع مرونة قواعدها وقلة أدواتها وسهولة ممارستها وتكرارها. (محمد حسن علاوى ١٩٧٧: ٢٠) كما يسهم هذا النشاط فى ايجاد فرص التفاعل بين الأفراد والجماعات وتوثيق العلاقات والروابط بينهم فى جو يتميز بالمرح والسرور والبعد عن الشكليات من قبيل الألعاب الجماعية، وسباق التتابع، وغيرها. (عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٦٤)

والرياضة أحد الأشكال الراقية للظاهرة الحركية لدى الإنسان، وهى طور متقدم من الألعاب، وكلمة رياضة فى اللغتين الإنجليزية والفرنسية بمعنى sport وفى اللاتينية Diport والأصل الأيتمولوجى لها هو Disport ومعناها التحويل والتغيير، ولقد حملت معناها ومضمونها من الناس عندما يحولون مشاغلهم واهتماماتهم بالعمل إلى التسلية والترويح من خلال الرياضة. (أمين أنور الخولى ١٩٩٦: ٣٢)

يوفر النشاط الترويحى الرياضى فرصا طيبة لنمو الشخصية الإنسانية للفرد بشكل يتصف بالتكامل والشمول، حيث يندمج من خلال الأنشطة الرياضية مع الجماعات التى تمده الصداقة والألفة وتجعله يتقبل معايير مجتمعة، ويتطبع على قيمة، ويدرك دوره كفرد فى المجتمع مما يساهم فى تشكيل اتجاهاته ورغباته. (كمال درويش وأمين الخولى، ١٩٩٠: ٣١١ ـ ٣١٢)



ويتفق كل من (عبد الحيمد عبد المجسن ، ١٩٩٢: ٢٠٥، حلمى إبراهيم وليلى فرحات، ١٩٩٨: ٣٢٦) على أن النشاط الرياضى نوع من المنافسة الشريفة بين الأعضاء فى الجماعة، خاصة المعاقين عقليا يكسبهم الخلق الرياضى، والفرصة لإظهار قدراتهم، ويعلم العضو كيف يتقبل الهزيمة بنفس الروح التى يتقبل بها الفوز، فلا يشعرون بالحسرة إذا هزم ولا بالغرور إذا انتصر.

وتذكر (سهير كامل، ١٩٩٨: ٢٠٢) أن النشاط الرياضى يؤدى إلى تدريب العضلات والحواس والجهاز العصبى المركزى أو الطرفى الذى يقوم بدوره بتنشيط العضلات المستقلة فتستثير الجهاز العصبى المركزى، وأيضا القشرة المخية لأداء عقلى أكثر نشاطا كما أنها تنمى التوافق والشخصية عند الطفل، فالمهارات غير الأكاديمية للطفل المتخلف عقليا مهمة وقد يقارب مستواه فيها الطفل السوى وهى متنفس له من المناخ المدرسى الأكاديمى بما فيه من احتمال فشل وعدم ثقة بالنفس.

ومن المؤكد ان المعوق يمكنه أن يشارك فى العديد من الأنشطة الترويحية فى ضوء قدراته وإمكانياته، مع مراعاة أن تساعده تلك الأنشطة الترويحية على المتعة والنجاح خاصة للمتخلفين عقليا للوصول بهم إلى درجة من الكمال بدنيا وعقليا واجتماعيا ونفسيا واقتصاديا. (حلمى إبراهيم وليلى فرحات ١٩٩٨: ٣٤١).

ويذكر "عبد الرحمن سيد سليمان" (١٩٩٧: ٤٧) أن الأطفال من خلال اللعب يستطيعوا أن يعيشوا مشاعرهم وأحساسيهم، وأن يعبروا عنها بصورة كاملة، وبإمكانهم أن يعبروا عن الكراهية، والخوف، والغضب، أو أن يكونوا مرحين مبتهجين.

ويعتبر الترويح الرياضى من الأركان الأساسية فى البرامج الترويحية لما يتميز به من أهمية كبرى فى المتعة الشاملة للفرد بالإضافة إلى أهميته فى التنمية الشاملة للشخصية فى النواحى البدنية والصحية والعقلية والاجتماعية، ومن هذه الألعاب، ألعاب الجرى والمسابقات ألعاب القوى والرشاقة. (عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٧٦)

وتعتبر الأنشطة الرياضية من الوسائل الهامة لتربية الطفل وتنشئته وتهيئة فرص النمو الجسمى السليم وتمكنه من التفاعل السليم، كما أن هذه الأنشطة تساعد الطفل على التعاون والمشاركة فى مواقف عملية، وتدريبة على النظام وإطاعة الأوامر مما يسهل إكسابه المهارات الاجتماعية المختلفة، كما أن ذلك يتيح له الفرصة لكى يتفوق فى نواح قد تمكنه أن يبرز فيها لإشباع حاجته للشعور بالنجاح، فيكتسب الطفل الثقة بالنفس وهى نقطة هامة لهؤلاء الأطفال الذين يعانون من الكثير من أنواع الفشل فى حياتهم. (عبد المجيد عبد الرحيم، ولطفى بركات، ١٩٧٩: ٦٥ ـ ٦٦)

ويشير "عبد الفتاح لطفى وإبراهيم سلامة" إلى أن السبب فى الانحراف الاجتماعي لدى بعض الأفراد أنما يرجع إلى افتقارهم إلى الفرص المواتية لتعلم الرياضة، وممارسة الألعاب بطريقة مقبولة، ذلك لأن جزءا كبيرا من التدريب الاجتماعي الأساسى للفرد العادى يمكن أن يحدث عبر ممارسة الألعاب، والتى تتم من خلال توجيه ورعاية تحسبا لأى انحراف سلوكى أو اجتماعى، ومن خلال قيادة تربوية واعية مؤهلة. (أمين أنور الخولى، ١٩٩٦: ٢٦٣ ـ ٢٦٤)

ومن الأهداف الأساسية التى وضعها العلماء للمعوقين عقليا هو تعليمهم الاشتراك بفعالية فى نشاطات أوقات الفراغ من خلال برنامج تربوى يشجع على الترويح. (عبد الفتاح صابر ونعيمة محمد بدر، ١٩٩٩: ٩٥).



ويذكر (حلمى إبراهيم وليلى فرحات، ١٩٩٨ : ٢٢٤) وجوب التأكيد على ممارسة المتخلفين عقليا للأنشطة الترويحية الرياضية لمساعدتهم على تنمية الثقة فى أنفسهم وارتفاع روحهم المعنوية وتنمية مهاراتهم.

ومن أسس تدريس التربية الرياضية للمتخلفين عقليا :

١- أن يراعى اعتبار كل فرد فى المجموعة قائما بذاته، وبالتالى وجوب تنوع الألعاب.

٢- اختيار أنشطة تتناسب مع حاجات المتخلفين عقليا وقدراتهم ومستوى ذكائهم.

٣- تنمية المهارات الترويحية التى تساعد المتخلف عقليا على التفاعل مع أسرته ومع أفراد المجتمع.

٤- اختيار مهارات بسيطة لتنمية المهارات الحركية، وإعطائهم تعليمات بسيطة وقصيرة مع مراعاة عدم الإطالة فى الشرح اللفظى كى لا يشعرون بالملل.

٥- اختيار الألعاب التى تحررهم من الخوف من اللعب مع إعطائهم الفرصة للنجاح فى الألعاب.

٦- تعليم الأطفال كيفية اللعب مع مراعاة الأمن والسلامة فى اختيار الأنشطة للمتخلفين عقليا.

٧- يجب استعمال النموذج الجيد مع الأطفال والمدح والثناء مع التحلى معهم بالصبر والمثابرة.

ويشير "عثمان فراج" (١٩٩٧ : ٧) إلى ان المعوق ذهنيا ليس لديه نواحى قصور فقط، بل أيضا قدرات تقربه من الإنسان السوى مثل القوة البدنية والاهتمامات (الاهتمام بالرياضة، تقليد الأدوار الفكاهية أو الفنون....) ربط



علاقات ود مع أشخاص يحبهم، ويتفوق على الفرد العادى فى أعمال روتينية يقبل عليها دون سأم بينما يضجر منها فى كثير من الأحيان الفرد السوى.

ومن أهداف الأنشطة الرياضية للأطفال عامة وللمعوقين خاصة:

ويجمع كل من (محمد عودة ورفقى عيسى، ١٩٨٤: ٢٢٩ - ٢٣٠، كمال درويش ومحمد الحماحمى، ١٩٨٦: ١١٥ - ١١٨، عبلة حنفى، ١٩٨٩: ٤ - ٥ عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٣٨، كمال درويش وأمين الخولى، ١٩٩٠: ٣١٣ - ٣١٤ محمد علاوى، ١٩٩١: ١٥٠ - ١٥١، القريطى، ١٩٩٦: ١٢١، حامد زهران، ١٩٩٨: ٣٩١/ سهير كامل، ١٩٩٨: ٢٠٢، حلمى إبراهيم وليلى فرحات، ١٩٩٨: ٢٢٨)

على تلك الأهداف وهى:

١- تنمية المهارات وتحسين القدرة على الأداء: المشى ، الجرى، والوثب، القفز.. وما إلى ذلك.

٢- تنمية الإدراك وتحسين القدرة على الأداء بأقل مجهود ممكن.

٣- مساعدة الأطفال على الاندماج فى الجماعة وزيادة التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من قبيل: كرة القدم.

٤- إكساب الأطفال أنماط من السلوك السوى وتحقيق الإشباع النفسى وللممارسة الرياضية أهمية خاصة عند المعوق تزيد عن أهميتها كوسيلة طبية، وتمكن هذه الأهمية فيما توفره للمعوق من راحة نفسية، وفى الترويح عنه.

٥- توفير الراحة النفسية للمعوق عقليا من خلال ممارسة الأنشطة.

٦- تعمل على التناسق الجسمى والأداء الوظيفى للأعضاء المختلفة.

٧- ترفع مستوى اللياقة والحيوية وينمى التوافق العضلى والعصبى للطفل.

٨- تنمية ميكانيكية حركة الجسم ورفع كفاءة أجهزة الجسم الداخلية كالتنفس والدوران.



ويضيف (كمال مرسى، ١٩٩٩: ٣١٤) إلى هذه الأهداف تعديل السلوك الخاطئ، وتدريب الطفل على السلوك المقبول اجتماعيا من خلال التفاعل الاجتماعي، وتوزيع الأدوار وتنظيمها فى الملعب.

د) النشاط القصصى:

يعرفه "محمد الحماحمى وعايدة عبد العزيز (١٩٩٣: ١٢١) على أنه أحد أنواع الترويح التى تهدف إلى أكساب ممارسية المعرفة والمعلومات والمفاهيم.

تعددت تعريفات قصص الأطفال، وقد اتفقت دراسات كل من (عواطف إبراهيم، ١٩٨٤: ٨- ٩، جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩: ٢٥، هدى قناوى، ١٩٩٠: ١٤١، أحمد نجيب، ١٩٩١: ٧٤، حنان عبد الحميد العنانى، ١٩٩٢: ٣٣، كمال الدين حسين، ١٩٩٦: ٥ – ٦) على أن القصة شكل فنى من أشكال الأدب الشيق وفيه جمال ومتعة، وتمنح الطفل الشعور بالسعادة والمتعة والبهجة وتتميز بالقدرة على جذب انتباهه وقد يتضمن غرض أخلاقى أو ترويحى، تعرف الطفل بواقعه وإمكانياته وتنقل له الخبرة الإنسانية وتصور له الإنسان فى مظاهر الحياة اليومية من أجل المعرفة، وتعلم فن الحياة، وتساهم فى بناء الشخصية المتكاملة للطفل وإكسابه القيم والاتجاهات السليمة والضمير الحى.

وهناك قصص دينية، وقصص فكاهية، وقصص إجتماعية،... غيرها والقصة تشبع فى الطفل حب الاستطلاع، وهو دافع فطرى من أقوى الدوافع لدى الإنسان، والقصة تشبع هذا الدافع بما تقدمه للطفل من معلومات وخبرات ومعارف متنوعة، وتشتمل على ما يحيط بالطفل فى بيئته المحدودة وما حولها. (أحمد نجيب، ١٩٨٢: ٣٥).

والقصص أنواع عديدة وقد تجمع القصة بين نوعين أو أكثر فتكون القصة واقعية، فكاهية، أو من قصص الخيال والحيوانات والفكاهة فى وقت واحد أو قصص مغامرات تاريخية وطنية... وهكذا. (أحمد نجيب، ١٩٩١: ٨٤ – ٨٥)

وترى الباحثة أن أسلوب القصة أفضل من التلقين المباشر للطفل في توجيهه نحو السلوك السوي وتأكيده، خاصة إذا كانت تناسب مستواه العقلي واللغوي والعملي.....الخ.

والقصة الجيدة تساعد في بناء الشخصية المتكاملة في كافة الجوانب (خاصة النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية ليس بالوعظ والإرشاد وإنما بأسلوب فني جميل جذاب تعرف الطفل بواقعه، وإمكانياته وتمنحه الفرحة والسرور والمتعة والبهجة، وتبني له القيم والاتجاهات السليمة والضمير، وأكبر متعة يجنيها الطفل من القصة هي تنمية إحساسه بالجمال، والقدرة على تذوقه والجمال يمنح الروح رغبة في النمو والتعلم. (حنان العناني، ١٩٩٢: ٩٢ – ٩٤)

كما أن المعرفة التي يكتسبها الطفل من خلال القصة تعينة على التعرف على الحياة والناس والمجتمع وطرق التعامل معهم، وتقدم له أنماط من الأدوار التي يقوم بها الناس في الحياة وتوضح له من خلال أحداث القصة مدى ما يناله كل دور من تقدير المجتمع، وهذا يساعد الطفل على تحسس سبيله للوصول إلى الدور الذي يحقق له التقدير الاجتماعي المنشود في المجتمع الذي يعيش فيه. (أحمد نجيب، ١٩٨٢: ٥٩).

أهداف قصص الأطفال:

لا تختلف أهمية القصة للأطفال المتخلفين عقليا عن أهميتها في حياة الأطفال العاديين الأسوياء، فجميع الأطفال في حاجة إلى القصة كنشاط ترويحي، وتنمية الإدراك والاطلاع على ما يدور حولهم في العالم، فالطفل المتخلف عقليا مثله مثل باقي الأطفال له ميوله، وأحاسيسه واحتياجاته، لذلك يجب تعديل القصة كي تناسب ظروف الإعاقة، فتتعامل معه كطفل أولا كطفل معاق عقليا ثانيا. (نادية أديب بامية، ١٩٩٣: ٣)



وليس هدف قصص الأطفال التى تصدق على الأطفال المعاقين عقليا التسلية والمتعة فقط، بل أن هناك العديد من الأهداف التى تسعى إليها قصص الأطفال، مع ملاحظة أن هذه الأهداف غير مقصودة لذاتها، ولكنها تأتى تباعا من خلال إمتاع الطفل ومراعاة عمر الطفل وخصائصه وحاجاته النفسية، وكل هذه الأهداف تتحقق بشكل لا شعورى وبدون اجبار أو أمر فالطفل يتوحد مع النماذج التى تروق له دون أى جهد من الكبار. (هدى قناوى، ١٩٩٠: ٣٤).

ولا تختلف الأهداف التى تسعى إلى تحقيقها الأطفال مع الأطفال العاديين والتى تصدق على الأطفال المعاقين عقليا فجميعهم لديهم نفس الحقوق والاحتياجات، ولكن هناك بعض الأهداف يفضل أن تحققها القصص التى تقدم للأطفال المعاقين عقليا على وجه الخصوص مثلا (فالقصة لها دور مهم من حيث معالجتها لبعض المشكلات السلوكية التى يعانى منها الطفل المعاق عقليا من أجل تكيفه مع المجتمع) . (مفتاح محمد الديب، ١٩٩٥: ١٤٥).

وفيما يلى عرض لأهم الأهداف التى تسعى إلى تحقيقها قصص الأطفال لدى الأطفال عموما مع التركيز على بعض الأهداف التى تصدق على الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم.

١- أهداف ترويحية ترفيهية: تمنح الطفل المتعة والسعادة، وتساعده على قضاء وقته فى شئ نافع (هدى قناوى، ١٩٩٠: ٢٥).

ويرى "هـ.د. آن كورين" أن الأهداف الترويحية التى تتحقق من خلال القصة هى: توفير فرص الترفيه عن الأطفال فى نشاط ترويحى تربوى، حيث تمنح القصة أسلوبا إيجابيا لنشاط ترويحى تشترك فيه الجماعة بالفرح والمتعة، إذا ما قدمت بأسلوب فنى، إذ يكتشف فيها الأطفال عالم جديد، يتقمصون شخصيات



أصدقائهم فى القصة، ويذهبون إلى رحلات وهمية، أو يؤدون الرقصات فرحا معهم، (هادى نعمان ، ١٩٧٧: ١٣٤).

فلابد وأن تكون القصة للطفل المتخلف عقليا أولا لإمتاعه والترفيه عنه وسعادته.

٢- **اهداف فنية**: تسهم فى اكتشاف الطفل لذاته، وإمكانياته، وقدراته والعمل على تنميتها والطفل المتخلف عقليا فى اشد الحاجة إلى معرفة ذاته وقدراته وتنمية الجوانب الايجابية فيه.

٣- **اهداف ثقافية**: تزود الطفل العادى والمعاق عقليا بالخبرات، وتكسبه فن الحياة وتساعده على بناء شخصيته، فالطفل يتوحد من شخصيات القصة القريبة من شخصيته، ومن السلوك المرغوب فيه. (هدى قناوى، ١٩٩٠: ٣٤).

٤- تقدم القصة المعلومات العامة والحقائق المختلفة عن الناس والحياة والمجتمع والبيئات الأخرى المختلفة والأفكار التى تربط بالطفل بالعصر. (أحمد نجيب، ١٩٧٩: ٤٥).

وقد أظهرت بعض الدراسات التى أجريت على المعاقين عقليا المقيمين فى معاهد أنهم يقلدون الجوانب الثقافية التى لاحظوها قبل دخولهم المعهد عن طريق مشاهدتهم لسلوكيات الآخرين. (محروس الشناوى، ١٩٩٧: ٣١١).

٥- تنمية خيال الطفل ومساعدته على الابتكار، فالقصص تتيح للأطفال أن يطفوا على أجنحة الخيال فى شتى العوالم سواء كانت قاب قوسين منهم أو بعيدة مترامية. (هادى نعمان الهيتى، ١٩٧٧: ١٣٤) والأطفال المعاقون عقليا يستطيعون التخيل لكن بدرجات بسيطة وذلك لقة معلوماتهم ونقص خبراتهم. (مترى أمين، ١٩٥٧: ٥٤) لذلك فهم فى أشد الحاجة إلى القصص لمساعدتهم على تنمية خيالهم.



٦- اهداف نفسية: ونعنى بها دور القصة فى إشباع حاجات الطفل وتنفيسه عن مكبوتاته من خلال تفاعله مع القصة (هدى قناوى، ١٩٩٠: ٢٦)

٧- إن القصة الجيدة هى التى تهدف لإشباع حاجات الطفل المتخلف عقليا النفسية.

٨- اهداف منهجية وتعليمية: يقصد بها أنه يمكن أن تكون القصة وسيلة للمناهج بشرط أن يؤدى هذا بطريقة طبيعية وتستطيع المعلمة أن تقص حكايات تبث فيها معلومات أو تؤكد بعض المفاهيم العلمية أو الرياضية... الخ. (جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩: ٥)

٩- القصة تعمل على بناء شخصية الطفل، وتكوين المعايير والقيم والعادات والاتجاهات الصحيحة لدى الأطفال من خلال الانطباعات السليمة التى يخرجون بها من المضمون الجيد للقصة، وبهذا يساعد على تكوين الضمير الحى، فالمضمون الجيد لقصة يهدف إلى تبصير المعاقين عقليا - بطريقة غير مباشرة بأنماط السلوك، ونماذج من التصرف يحتاجون إليها فى مراحل نموهم المختلفة. (أحمد نجيب، ١٩٧٩: ٤٧، حسن شحاته، ١٩٩٦: ١٦٣).

١٠- هكذا يتضح أن القصة تلعب دورا مهما فى بناء شخصية الأطفال عموما والأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم) وتجديد هويتهم إذا ما وضع أديب الأطفال نصب عينه ضرورة توفير أسباب النمو الأطفال، وخصائص كل مرحلة وحاجاتها النفسية، بالإضافة إلى الفلسفة التى ينشدها فى ظلها المهم أن يمتعهم العمل الأدبى إذا توفرت فيه الشروط السابقة.

ومن القواعد الأساسية فى رواية القصة للأطفال ما يلى:

هو اختيار قصة ذات مضمون ومغزى ملائم لطبيعة مشكلة الدراسة ولظروف العينة المستخدمة، ومساعدة الأطفال على الحكم على سلوك الآخرين من خلال سرد القصة التى تحمل السلوك الإيجابى والسلوك السلبى.



١- **معرفة القصة**: يجب أن يتضح مضمون القصة فى ذهن من يقوم بروايتها حتى لا يتعثر فى إلقائها.

٢- **جلسة القصة وإعداد الوضع البدنى للأطفال**: بمعنى انتظام الأطفال بحيث يكونون قريبين من محيط رؤيا العين للراوى، وفى اتجاه مباشر له على شكل نصف دائرة، وألا يكون طفل خلف آخر يحجب الرؤية عنه، ويجب أن يحصل الراوى على سكون المستمعين من خلال جذب انتباههم مع مراعاة قطع سرد القصة من أجل تعنيف الطفل.

٣- **فن رواية القصة للترفيه والتسلية والدخول مباشرة فى أحداث القصة مهم**: وروايتها حدث بعد آخر دون توقف، مع التتابع المنطقى للأحداث.

٤- **التمثيل فى التعبير**: بمعنى استخدام الراوى وجهه وصوته وجسمه فى العرض والتقديم ويعبر ببساطة عن الفرح أو الآسى أو الغضب.. وما إلى ذلك.

٥- توافر مكان تروى فيه القصة للأطفال المعاقين عقليا وبعده عن أى عوامل مشتتة وذلك لسرعة تشتت هؤلاء الأطفال.

٦- مراعاة سكوت الأطفال سكوتا تاما شرط أساسى لبدء الراوى فى رواية القصة على الأطفال.

٧- يمكن استخدام الإشارة والإيماءة باليدين والجسم للتعبير عن الحالات الانفعالية للشخصية.

٨- محاولة جذب انتباه الأطفال عن طريق حماس الراوى للقصة.

٩- (عواطف إبراهيم محمد، ١٩٨٤: ٤٠ – ٤١، جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩: ٤٢ هدى قناوى، ١٩٩٠: ١٥٧، على الحديدى، ١٩٩١: ٤٢٨، حنان العنانى ١٩٩٢: ١٠٩ – ١١٠، كمال الدين حسين، ١٩٩٦: ١٨٦)



كما ترى الباحثة أن القصص البسيطة عن الحياة اليومية تقوى شعور الطفل بالنظام فى الحياة، وتوسع فهمه لعالمه الصغير بمن فيه من الناس وهو يطرب للقصص التى تدور حول الذهاب إلى المتجر أو حول زيارة الأقارب أو الأصدقاء أو حول الأكل أو اللبس، أو الذهاب إلى حفلة أو القيام برحلة إلى حديقة الحيوان أو نحو ذلك.

هـ) الموسيقى والغناء :

الموسيقى من المصادر الغنية بالبهجة سواء أكان الفرد يقوم بالاستماع أو يقوم بدور إيجابى مثل العزف وتخلو الموسيقى الترويحية من الشكليات والرسميات وقد تكون الموسيقى نشاطا ترويحيا مستقلا بذاته أو يمكن ربطها بأنشطة أخرى مثل الغناء أو الرقص أو التعبير الحركى، وأدنى مراتب الترويح الموسيقى هى الاستماع، وتشتمل الأنشطة الترويحية الموسيقية على العزف على الآلات الموسيقية المختلفة (فردى – جماعى) والموسيقى الغنائى (ارتباط الموسيقى بالغناء والأناشيد، والموسيقى الراقصة ارتباط الموسيقى بالرقص) (عطيات خطاب، ١٩٩٠: ٥٩ – ٦٤)

وتشير "سهير كامل" (١٩٩٨: ٢٠٢) إلى أن الموسيقى مفيدة للأطفال المتخلفين عقليا لتنمية التذوق الفنى وعلاج المشكلات العاطفية ويدرس للطفل المتخلف ما يدرس للطفل العادى ولكن ببطء بإعادة أكثر.

ويضيف "عبد المجيد عبد الرحيم ،و لطفى بركات" (١٩٧٩: ٧٦ – ٧٧) إلى تميز الأطفال المتخلفين عقليا على اختلاف درجات الإعاقة بحبهم الطبيعى للموسيقى والغناء فهى وسيلة هامة من وسائل التعبير، حيث تساعد على إزالة التوتر النفسى عند الطفل ومنحة هدوء النفس وراحتها، كما أن الأغانى تقوى العلاقة بين الأطفال وبعضهم وتدريبهم على الإصغاء، والتمييز بين الأصوات والنغمات، وتدرب الطفل على النطق الصحيح.



تلعب التربية الموسيقية دوراً كبيراً فى تربية المعوقين وخاصة المعوقين عقليا، لأنها تعتبر من المواد الدراسية العلاجية التى تعمل على علاج الأطفال وتقوية روحهم المعنوية.والتخلص من سلبيات الإعاقة وآثارها النفسية السيئة عليهم، ومن أهداف التربية الموسيقية كما يراها "عبد العظيم شحاته" (١٩٩١: ٨٤ – ٨٦).

١- تحقيق التوازن النفسى بين الطلاب المتخلفين عقليا.
٢- تخليص المعوق عقليا من سلبيات الإعاقة التى يعيشها وخاصة شعور المتخلف .. عقلياً بالدونية.
٣- تقوية الروح الجماعية بين الطلاب المتخلفين وخاصة إذا استخدمت الأناشيد والأغانى البسيطة السهلة. القليلة فى كلماتها الغنية بمعانيها.
٤- علاج اضطرابات النطق والكلام عند الطلاب المتخلفين عقليا إذا ما تم استخدامها استخداماً جيداً.. مصحوبا بالأناشيد الهادفة.
٥- تنمية التآزر الحركى عند الطلاب وذلك بتقوية عضلاتهم الرقيقة وخاصة عن طريق الألعاب الموسيقية.
٦- تعمل الموسيقى على أن يتذوق المعوق عقليا نواحى الجمال فى البيئة المحيطة به وتنمية الإحساس لديه.
٧- غرس المبادئ الوطنية والقومية والروح الدينية عن طريق استخدام الأناشيد المختلفة.
٨- الكشف عن الميول والمواهب الموسيقية وتشجيعها بين الطلاب المتخلفين عقليا.. لأنه لا يوجد طلاب متخلفون عقليا وموهوبون فى الموسيقى.. وهذا ما يعرف بالمتخلف الموهوب.



٩- تدخل الموسيقى فى نفوس الطلاب المتخلفين عقليا البهجة والسرور وبذلك تعمل على تخليص المتخلف من حالات القلق والتوتر العصبى التى تصاحبه.

١٠-تعمل الموسيقى على تحقيق التعبير الذاتى للمتخلف عقليا سواء كان عن طريق الغناء أو العزف أو الحركات المقدمة مع الموسيقى وخاصة عند تربية الطفل المتخلف عقليا.

١١- تعمل على تحقيق ثقة المتخلف فى نفسه وبأنه قادر على الأداء.. وخاصة تقليل النشاط الزائد *Hyber Activity* المصاحب لحالات التخلف العقلى أيضاً.

١٢-الألعاب الموسيقية تحقق للطفل نوعا من التناسق بين عقله وعضلاته فهى ليست مجالا للنمو الجسمى فقط بل لتنمية الإدراك العقلى أيضاً.

١٣-تنمية الإدراك الحسى عند الطلاب عن طريق الايقاع والنغم.

١٤- تربية الحاسة السمعية وتذوق الموسيقى وعلاج اضطرابات النطق عند الأطفال المتخلفين عقليا.

١٥- إكسابهم مهارات الاستماع الجيد وتكوين عادات سلوكية سليمة للاستماع والانصات الجيد.

١٦-تدريب الأطفال على كيفية إخراج المقاطع اللفظية والتدريب عليها مع مراعاة أوضاع اللسان والأسنان والشفتان.

١٧- تدريب الأطفال المتخلفين عقليا على التحكم فى التنفس عن طريق إخراج هواء الزفير.

١٨- إكسابهم مدلولات ومفاهيم جديدة عن طريق تدريب الأصوات وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وتكوين المعانى عن طريق الأغانى والأناشيد.



١٩- تنمية القدرة الموسيقية عند المتخلفين عقليا لشغل أوقات فراغهم وإكتسابهم الخبرات والمهارات الموسيقية.

٢٠- ربط المتخلف بمجتمعه الصغير والكبير وهنا يكون دور الموسيقى واضح لمواكبة الأحداث.. السياسية والاجتماعية والدينية، ويتفق معه فى هذه الأهداف وأهمية الموسيقى للمعوقين عقليا. (كمال درويش، ومحمد الحماحمى، ١٩٨٦: ١٢٦ - ١٢٧)

ويؤكد "حامد زهران" (١٩٩٨: ٣٩٠) أن من أهم أنشطة وقت الفراغ والقراءة والفنون والموسيقى، ويجب الاهتمام بها والتشجيع الأطفال المشاركة فيها وحسن الاختيار بينها.

تشكل الموسيقى بمختلف أنشطتها جانبا هاما من المناشط الفنية لبرامج الترويح، فالموسيقى وسيلة تعبير وجدانى راقية ولغة سهلة الإدراك، وفى الواقع الموسيقى تقدم أجمل الخدمات من خلال التربية الجمالية للفرد. (كمال درويش وأمين الخولى، ١٩٩٠: ٣٣١)

وتضيف "عطيات خطاب" (١٩٩٠: ٦٣ - ٦٤) أن هناك العديد من الآلات الموسيقية التى يمكن باستخدامها كالطبلة، الرق، التامبورين وغيرهما.

ويمكن القول بان هذا النشاط الموسيقى من أنسب الأنشطة للتخلفين عقليا حيث تتراوح درجة الاشتراك فيه من سلبية إلى إيجابية، والاشتراك السلبى هنا مجرد الاستماع إلى الموسيقى، علما بأن هناك احتمال اندماج عاطفى مما يساعد على تقدم نفسى والذى بدروه يساعد على التقدم الفسيولوجى والحركى، وهنا اشتراك أكثر إيجابية من الاستماع للموسيقى وهو الاشتراك والغناء الذى لا يتطلب مهارة خاصة، حيث الغرض هنا هو الاندماج من جانب

الفائدة والتفاعل مع الآخرين إذا كان الغناء جماعيا. (حلمى إبراهيم، وليلى فرحات، ١٩٩٨: ٣٤٩).

ويشير "منير برسوم" (١٩٧٥: ٩) أن النشاط الموسيقى نشاط يظهر حب الطفل للتذوق، وحسن الاستماع وهو يجذب الأطفال بسعادة غامرة، حيث التنوع فى الغناء الفردى والجماعى، والمشاركة فى الألعاب الموسيقية المختلفة بالتصفيق بالأيدى والأقدام وهز الرأس.

والموسيقى استخدمت منذ قديم الزمن فى العلاج، وتستخدم لإنتاج تأثيرات انفعالية مختلفة وفى تنمية تماسك الجماعة، وتقوية العلاقات الشخصية، وإطلاق الانفعالات وإزالة التوتر. (Mccord, 2001).

فالموسيقى بمختلف ألوانها تمثل جانبا هاما من المناشط الفنية لبرامج الترويح، فهى وسيلة للتعبير عن الوجدان ولغة سهلة الإدراك قادرة على إزالة الكآبة والتوتر العصبى. (كمال درويش، وأمين الخولى، ١٩٩٠: ٣٣٠- ٣٣٢).

ويقبل الأطفال المتخلفون عقليا على الغناء بشغف واهتمام كبير، وعادة ما يكون مصحوبا بالموسيقى التى تعمل على إيجاد التوازن النفسى لديهم وتقوية الروح الجماعية عند الأطفال المتخلفين عقليا، ومن الأهداف الرئيسية للموسيقى بالنسبة للأطفال هى الاستمتاع لأعلى أكتساب المهارة، أى التركيز على التسلية وليس على إكساب المهارة، وعلى العملية لا على النتيجة. (عزة خليل، ١٧٧ - ١٧٨).

وسوف تراعى الباحثة الاعتبارات التالية عند ممارسة ذلك النشاط الموسيقى منها أن تكون الكلمات والألحان للنشيد بسيطة، وكل طفل يغنى بدوره وبمفرده تحاول الباحثة أن تكون الكلمات صحيحة النطق مع مراعاة ألا يمضى الوقت فى ذلك إلى الحد الذى يتوقف الغناء به عن كونه نشاط ترويحى ممتع وسار، لأن الموسيقى والغناء مع الأطفال بصفة عامة، والمتخلفين بصفة خاصة تعمل على تنمية بعد الاتصال بينهم.



محتوى البرنامج وخطواته:

أ – مكان تطبيق البرنامج .

ب- القائم أو القائمون بالتطبيق.

جـ - مدة تنفيذ البرنامج.

قدمت الباحثة مجموعة من الجلسات بهدف تعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) والمتمثل فى السلوك التدميرى العنيف وسلوك التمرد والعصيان وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران وسلوك إيذاء الذات، وذلك باستخدام مجموعة من فنيات تعديل السلوك متمثلة فى التعزيز الإيجابى بنوعيه المادى والمعنوى والنمذجة، ولعب الدور، وفنية الاستبعاد المؤقت، وفى ضوء هذه السلوكيات غير المرغوبة، تسعى الباحثة من خلال ممارسة أفراد العينة لعدد من الأنشطة يمارسها الأطفال بصورة جماعية بقصد الانغماس فى النشاط والتعاون والتفاعل مع الآخرين فى جو يسوده المودة والألفة والتسامح.

وسوف تسير الباحثة فى جلسات البرنامج عبر الخطوات الخمس التالية :

أ – وضع عنوان لكل جلسة.

ب- زمن الجلسة.

جـ - وضع هدف (أو أهداف) لكل جلسة.

د - تحديد الفنية (أو الفنيات) المستخدمة.

هـ- الإجراءات المتبعة فى التنفيذ.

وعادة ما يخصص اللقاء الأول بأفراد العينة للتعارف، ولتعرف القائمين بالتطبيق إن وجدوا بالهدف من البرنامج، محتواه... وما إلى ذلك.

يبدأ التعارف بين الأطفال وبعضهم وبينهم وبين الباحثة ، ثم تقوم الباحثة بتعريف الأطفال بالبرنامج المستخدم وأهدافه وتنبه أن هناك جوائز وهدايا لمن



يلتزم بإجراءات البرنامج، وتسمح الباحثة لكل طفل بتقديم نفسه اسمه وعنوانه واسم مدرسته كوسيلة للتعبير عن الذات. وتشرح لهم أهمية التعاون سويا فى ممارسة الأنشطة والانتظام وعدم التغيب لأنهم سوف يتعلمون الكثير من المهارات التى تفيدهم فى حياتهم اليومية.

وينتهى هذا الجزء بالبدء فى تنفيذ النشاط الأول من الجلسة الأولى.

يعد التعارف من جانب الباحثة والأطفال قبل البدء فى تنفيذ البرنامج من خلال جلسات وأنشطة فردية أو جماعية تبعا لنوع النشاط المقدم، وتوضح الباحثة الخطوط العريضة والأساسية التى سوف يتم التعامل على أساسها خلال الجلسات التى تمثل محتوى البرنامج المعد لهم.

الجلسة الأولى: (نشاط فنى)

أ - عنوان الجلسة (رسم حر) .

ب- زمن الجلسة (٤٥ دقيقة).

جـ- الأهداف المراد تحقيقها من ممارسة النشاط الفنى:

إشعار الأطفال أنهم يمرون بخبرات نجاح وزيادة اهتمام الأطفال بقدراتهم.

د- الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف:

- تقدم لهم الباحثة بنفسها رسماً ما من عمل يديها أمامهم يقتدون به.
- **التعزيز الإيجابى** بنوعيه المادى بتقديم الحلوى للأطفال المشاركين بالفعل فى النشاط، والمعنوى عن طريق تعليق الرسوم الجيدة على الحائط لسماع حديث كل طفل عن عمله أمام الجميع وسماع تعليقاتهم عليها.

هـ- الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تقدم الباحثة الأدوات للأطفال، عبارة عن (ورق رسم أبيض، لكل طفل ورقة ، ألوان فلوماستر عديدة، أقلام رصاص، استيكة واحدة، مسطرة واحدة بهدف التعاون فيما بينهم)



وتطلب الباحثة من الأطفال البدء فى رسم ما يحبونه من أشكال، وصور حيوانات، طيور، وتبدأ الباحثة فى عمل نموذج لرسم معين أمامهم لكى يقلدونه فى المجموعة التجريبية، وتستخدم الباحثة فنية التعزيز الإيجابى المعنوى، بالمدح والثناء والتصفيق والشكر لأطفال المجموعة التجريبية والتعزيز المادى بتقديم قطعة من الحلوى لمن يتعاون مع زملائه، دون أية مضايقات لهم، ويشارك بالفعل فى النشاط وإذا خالف طفل ما تعليمات الباحثة عليها باستخدام فنية الاستبعاد المؤقت Time Out بكلمة لا أو توقف عن ممارسة النشاط، وتطلب منه الباحثة الابتعاد مجرد لحظات ثم دعوته للرجوع إلى النشاط مرة أخرى للتفاعل مع زملائه، مع ملاحظة أنه يراعى أن يرجع الطفل فور مناداته وألا يتباطئ بعد أن يسمع من الباحثة دعوته للرجوع للنشاط، مع ملاحظة أن النشاط يتخلله فترة من الراحة.

الجلسة رقم (٣) : النشاط (سمر)

أ – عنوان الجلسة (لعبة الطاقية المتحركة)

ب – زمن الجلسة، (٣٥ دقيقة)

جـ- الأهداف المراد تحقيقها من ممارسة نشاط السمر،

- بث روح البهجة والسرور، وتجديد النشاط بين الأطفال المتخلفين عقليا.
- العمل على تفريغ الشحنات الانفعالية المكبوتة داخل الأطفال من خلال الأنشطة المرحة والمسابقات.

د- الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف،

تستخدم الباحثة فنية النمذجة (الاقتداء بنموذج) مع المجموعة التجريبية وفنية التعزيز الإيجابى المعنوى، وبالتربيت على كتف الأطفال والابتسام فى وجوههم، وتعزيز مادى بتقديم بعض البسكويت المحبب للأطفال

فى نهاية النشاط ولمن حافظ على التعليمات ولم يخرج عليها وشارك إيجابيا فى ممارسة النشاط دون إيذاء لنفسه أو لزملائه.

هـ- الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الباحثة بعمل نموذج اللعبة مع الأطفال لكى يتعلموا منها كيفية أداء اللعبة، وتبدأ فى شرحها لهم، تحضر الباحثة طاقية واحدة للأطفال، وتطلب من كل الأطفال الجلوس على شكل نصف دائرة وتساعدهم فى ذلك، وتطلب منهم التركيز والانتباه ويبدأ أحد الأطفال وضع الطاقية فوق رأس زميله عند سماعه النقر على الخشب من جانب الباحثة ، ويتم ذلك بسرعة، وعندما تتوقف الباحثة عن النقر، يخرج الطفل الذى توجد على رأسه الطاقية من لعبة، مع تكرار اللعب عدة مرات، مع مراعاة أن من تقع منه الطاقية على الأرض يخرج أيضا من اللعب، وتستمر اللعبة بالتصفية حتى الوصول للفائز ويتم تعزيزه معنويا بالتصفيق له من جانب زملائه والشكر والتربيت على كتفه من جانب الباحثة وإعطائه باكو بسكويت.

والهدف من اللعب والنشاط ليس الفوز فى المسابقة بل الترويح والتسلية وإشاعة البهجة والسرور فى نفوس الأطفال ومن ثم الابتعاد عن العناد والتعصب ودعوتهم للتفاعل والمشاركة من خلال اللعب.

الجلسة رقم (٣)

أ – عنوان الجلسة: (نشاط رياضى) لعبة كرة القدم.

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- الأهداف المراد تحقيقها من ممارسة النشاط:

- مساعدة هؤلاء الأطفال على التنفيس عن الطاقة الزائدة لديهم والتى يمكن أن تخرج فى صورة تمرد وتحد أو رفض للتعليمات.



- تدريب الأطفال على السلوك المرغوب فيه وهو المشاركة الفعالة وعدم الاكتفاء بدور المتفرج على النشاط من بعيد، واحترام التعليمات، وعدم مضايقة الزملاء.

د- الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف:

تستخدم الباحثة فنية النمذجة مع المجموعة التجريبية، بتقديم نموذج أمام الأطفال لمساعدتهم على التعرف على النشاط.

وتستخدم الباحثة فنية التعزيز الإيجابى المعنوى بالحث والتشجيع للأطفال والمادى بتقديم البالونات لمن يشارك فى النشاط ولم يضايق أحد ولم يصدر منه أى خروج على النظام.

ومن يخرج على تعليمات اللعب المشار إليها تستخدم معه الباحثة فنية الاستبعاد المؤقت بأن تقول له لا أو توقف، واستبعاده من النشاط فترة وجيزة، ثم عودته للنشاط مرة أخرى حتى يعتاد الطاعة والالتزام بالتعليمات.

هـ- الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تقوم الباحثة بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين، تقف كل مجموعة صفا واحدا كل على حدة، وكل مجموعة عبارة عن فريق، وقد قررت الباحثة أن تحكم المباراة وتنقسم المباراة كما هو معروف إلى شوطين، كل شوط (١٥) خمس عشر دقيقة، بينهما فترة من الراحة لمدة (١٠) دقائق مع الاستعانة بمدرس التربية الرياضية بالمدرسة.

ملحوظة: (اللعب بالكرة فى ملعب المدرسة بعيدا عن حجرات الجلسات).

وفى النهاية تدعم الباحثة الفريق الغالب بالحلوى من جانبها، والتصفيق من جانب زملائه.



الجلسة رقم (٤)

أ – عنوان الجلسة (نشاط قصصى) : قصة العصفور الصغير.

ب- زمن لجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- الأهداف المراد تحقيقها من ممارسة النشاط:

- إكساب الطفل بعض النماذج السلوكية المرغوب فيها.
- تنفيس الطفل عن مكبوتاته من خلال تفاعله مع أحداث القصة.

د - الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف:

- لعب الدور *Role Playing* ، بأن تقوم الباحثة بتوزيع الأدوار على الأطفال مع مراعاة تبادل تلك الأدوار بين الأطفال من خلال تكرار القصة وتمثيلها.
- التعزيز المعنوى من خلال تصفيق الأطفال لزميلهم الذى يؤدى دوره جيداً والاستحسان الاجتماعي من جانب الباحثة له.
- تؤدى الباحثة أحد الأدوار فى القصة لتوضح للأطفال كيفية أداء هذه الأدوار.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط قصصى تضمن قصة فى صورة حكاية، تحكى الباحثة للأطفال قصة "العصفور الصغير"، وتوضح الباحثة للمجموعة التجريبية دور ما فى القصة (الاقتداء بالنموذج)، وبعد توزيع الأدوار على الأطفال تبدأ فى سرد القصة كالآتى:

كان هناك عصفورة صغيرة أسمها سوسو، وكان عندها أصدقاء كثيرون طلبوا منها أن تلعب معهم بعيداً عن العش، قالت لهم أقول لأمى أولا، ذهبت لتقول لأمها أريد اللعب مع أصدقائى العصافير، قالت لها الأم أنت صغيرة وأنا أخاف عليك ألا ترجعى لى مرة أخرى قالت لها العصفورة الصغيرة، لا تخافى يا ماما لن أطير بعيداً، وخرجت العصفورة سوسو مع أصدقائها، وهم يلعبون



وجدوا عصفور صغير يبكى، قالت له سوسو: ماذا يبكيك؟، قال لها العصفور الصغير: ضاع منى كيس القمح الذى كان معى، وليس معى أصدقاء يبحثون معى عنه، قالت له سوسو: سوف أساعدك أنا وأصدقائى فى البحث عنه، وبدأت العصافير جميعا يتعاونون فى البحث عن كيس القمح، وقد لاحظوا أنه وقع على الأرض والحبات هنا وهناك، أخذوا يجمعون حبات القمح من على الأرض للعصفور الصغير وأعطوها له، شكرهم العصفور وطلب منهم أن يكون صديقا لهم وقد وافقوا على ذلك، ورجعت العصفورة الصغيرة تحكى لأمها ما حدث، شكرتها أمها على تعاونها وحبها للآخرين من زملائها، وقالت لها سوف أسمح لك باللعب معهم بعيدا عن العش مكافأة لك على تعاونك مع العصفور الصغير.

بعد سرد القصة، تقوم الباحثة بإحضار كيس قمح وتوزيع الأدوار على الأطفال مع مراعاة تبادل الأدوار بينهم من خلال تكرار تمثيل الأدوار فى القصة ومن يؤدى دوره جيداً تقدم له الباحثة قطعة شيكولاته مكافأة له، وتطلب من زملائه التصفيق.

وإذا كانت الأدوار من الصعب حفظها، تكتب الباحثة كل دور فى بطاقة وتعطى كل طفل بطاقة يحفظها واجب منزلى بمساعدة والدته. ومن الممكن أن تكرر فيما بعد تمثيل أحداث القصة.

الجلسة رقم (٥) : نشاط فنى

أ – عنوان الجلسة: (تشكيل بالصلصال)

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- هدف الجلسة:

- زرع الثقة فى نفوس الأطفال بالحث والتشجيع:

- جذب انتباه الأطفال من حين لآخر أثناء الجلسة من خلال النماذج الحسية التى يستخدمون فيها حواسهم الخمسة.



د - الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف،

- تقدم الباحثة نموذجا من عمل يديها بالصلصال أمام الأطفال لكى يقتدوا به.

- التعزيز الإيجابى (اللفظى) بكلمات المدح والثناء للأطفال من قبيل: شاطر كويس، ممتاز، جميل...... الخ.

- والتعزيز المادى : بتقديم قطع الحلوى لمن يشارك فى النشاط بإيجابية وليس بالفرجة، ويلتزم بالنظام ولا يضايق زملائه.

- ويمكن للباحثة استخدام فنية الاستبعاد المؤقت من النشاط للطفل الذى يخالف التعليمات الخاصة بالنشاط أو يضايق زملائه بأن تقول له الباحثة : لا أو توقف، تستبعده فترة قصيرة بعيدا عن اللعب ثم يعود مرة أخرى لممارسة النشاط مع زملائه.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ،

لممارسة الأطفال لنشاط فنى متمثل فى التشكيل بالصلصال، تقوم الباحثة فى البداية بتقديم طين الصلصال الملون للأطفال، والطين الأسوانى وتوزعه عليهم، وتطلب منهم تشكيل الطين كما يريدون هم أشكال مختلفة بعد أن تقوم هى بعمل نموذج ما من الطين من عمل يديها أمامهم للاقتداء بها، وبعد أن يتم كل طفل عمله، تطلب الباحثة من كل طفل عرض وشرح عمله الفنى للآخرين، وتطلب الباحثة من الأطفال التصفيق له بعد العرض مباشرة، وتقوم هى بالتربيت على كتفه مع مدحه أمام الجميع، شاطر، جميل، ممتاز...الخ.

الجلسة رقم (٦) : النشاط موسيقى

أ – عنوان الجلسة: (لعبة الكراسة الموسيقية)

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- إتاحة الفرصة للأطفال المشاركة الإيجابية فى نشاط يشيع روح المرح والفكاهة فى نفوس الأطفال مع مراعاة اشتراك الباحثة معهم.

تنمية الانتباه حيث يرتبط انتباه الطفل بصوت الموسيقى أو توقفها بجلوسه على المقعد.

د - الفنيات المستخدمة لتحقيق الأهداف:

- تقدم الباحثة للأطفال نموذج اللعبة بمشاركة بعض الأطفال لكى يقتدوا بها.

- التعزيز الإيجابى المعنوى: بأن تطلب الباحثة من الأطفال التصفيق لمن يفوز فى اللعبة، وتقوم الباحثة بتشجيعه عن طريق السلام باليد عليه أمام الجميع وعلى وجهها ابتسامة مشجعة تعكس رضاها عن الطفل لحثه على تكرار السلوك الجيد والمرغوب فيه.

- التعزيز المادى: بأن تقدم الباحثة علبة ألوان فلوماستر للفائز، ومن يخالف النظام أو يؤذى نفسه أو يضايق أحد زملائه خلال اللعب تقوم الباحثة باستبعاده مؤقتا من النشاط بأن تقول له لا أو توقف فترة وجيزة ثم يعود بعدها لممارسة النشاط مرة أخرى.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط الترويح والسمر، ويتضمن لعبة الكراسى الموسيقية. وتقوم الباحثة بتقسيم الأطفال إلى ثلاث مجموعات بحيث يؤدى أفراد كل مجموعة اللعبة كل طفل بمفرده، وذلك بعد أن تقدم الباحثة للأطفال



نموذج اللعبة لكى يتعلموا منها كيفية الأداء، وفى اللعبة تنظم الباحثة عددا من الكراسى يقل فى عدده كرسيا واحد عن عدد أفراد المجموعة التى عليها الدور لأداء اللعبة، وتطلب الباحثة منهم الدوران حول الكراسى دون لمسها، مع مراعاة عدم دفع الآخرين من زملائهم عند سماع الموسيقى التى يمكن استخدامها من جهاز وليكن شريط كاسيت مثلا، وعند توقف الكاسيت يجلس الأطفال كل منهم على أقرب كرسى له، والطفل الذى لا يجد كرسيا يجلس عليه يخرج من اللعبة ثم تستمر اللعبة مرة أخرى، وهكذا تستمر مع انقاص عدد الكراسى كرسيا واحد فى كل مرة حتى يتبقى طفلين وكرسى واحد، وتجرى بينهما المسابقة ويفوز أحدهم، وتتم مكافأته بأن تطلب الباحثة من الأطفال التصفيق له وتقوم هى بالسلام عليه مع الابتسام له وتقول له: شاطر وتعطيه علبة ألوان، ومن يخبط نفسه فى أحد الكراسى أو يدفع زميله أثناء اللعب تقوم الباحثة باستبعاده عن النشاط قليلا ثم يعود مرة أخرى لممارسة النشاط مع زملائه.

الجلسة رقم (٧) : النشاط رياضى

أ – عنوان الجلسة، (لعبة صياد السمك)

ب- زمن الجلسة، (٣٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة،

- حث الأطفال على المشاركة فى النشاط، والبعد عن إيذاء الذات أو الآخرين واتباع القوانين.

د - الفنيات المستخدمة لتحقيق الأهداف،

- تقوم الباحثة بشرح النشاط للأطفال من خلال أداء الأدوار المطلوبة منهم وحين يرونها طريفة وشيقة يقتدون بها.



- لعب الدور: تقوم الباحثة بتحديد دور لكل طفل فى اللعبة، وتكتبه فى بطاقة لكى يكون واجب منزلى يحفظه ثم يحاول استرجاعه فى عملية التمثيل أثناء تكرار اللعبة، مع مراعاة تبادل الأدوار بين الأطفال.

- التعزيز المعنوى اللفظى: بعبارات جميلة محببة إلى نفوس الأطفال، منها: شاطر، كويس، أنا مبسوطة منك، ممتاز، أنت ولد جميل، أنتى بنت شاطرة. والتصفيق للفائز من قبل الأطفال جميعا.

- التعزيز المادى: بأن تقدم الباحثة للفائز قصة تناسب مستواه العقلى.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط رياضى من خلال لعبة صياد السمك، تقسم الباحثة الأطفال مجموعتين تمارس كل مجموعة اللعبة منفردة، ويحكم اللعبة أحد الأطفال تحت إشراف الباحثة ، وتبدأ اللعبة بأن ينزل الفريقين إلى الملعب، ويبدأ الفريق الأول فى اللعب بأن يخرج من بين الفريقين طفلين، يقف كل طفل منهما فى جانب، وباقى أعضاء الفريق الأول فى الوسط ومعهم كرة واحدة تكون موجودة فى يد أحد الأطفال الموجودين على الجانبين، يبدأ فى رميها على الأطفال الموجودين فى الوسط، وعندما تخبط الكرة أحد الأطفال الموجودين فى الوسط يخرج من اللعبة، وتستمر اللعبة بأن يأخذ الكرة الطفل الموجود على الجانب الآخر ليخبط بها الأطفال فى الوسط مرة أخرى، ومن يخبط بالكرة منهم يخرج أيضا من اللعبة، وهكذا تستمر اللعبة إلى أن يتبقى فى الوسط طفل واحد يكون هو الفائز، وتبدأ الباحثة كشريكة فى اللعب ومشرفة عليه فى عد عدد نقاط لهذا الطفل من (١ – ١٠) إذا استطاع التقاط الكرة من أى من الطفلين الموجودين على الجانبين يصفق له من الجميع وتكرر اللعبة مع الفريق الثانى والفائز فى النهاية هو الذى يجمع عدد نقاط أكبر حيث يتم تعزيزه بإعطائه باكو بسكويت. والتصفيق له من الجميع.



الجلسة رقم (٨) : نشاط قصصي

- عنوان الجلسة: (قصة شقاوة حمادة)

- زمن الجلسة: (٣٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة،

- إكساب الأطفال بعض السلوكيات والتصرفات المقبولة من قبل المجتمع.

- جذب انتباه الأطفال من حين لآخر من خلال الألعاب التمثيلية ولعب الدور.

د - الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف،

- النمذجة: تجعل الباحثة من نفسها نموذجا يوضح لكل طفل الدور الذى يقوم به.

- لعب الدور: توزع الباحثة الأدوار على الأطفال مع مراعاة تبادل تلك الأدوار من خلال تكرار رواية القصة بأساليب إلقاء مختلفة.

- التعزيز المعنوى: تصفيق الأطفال لمن يقوم بدوره جيداً، والابتسام له من جانب الباحثة لحثه وتشجيعه فى الاستمرار.

- التعزيز المادى: بأن تقدم الباحثة للطفل الذى يؤدى دوره بطريقة صحيحة بالونة ملونة يختارها هو بنفسه من وسط مجموعة البالونات كهدايا للأطفال.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الباحثة تحكى للأطفال قصة شقاوة حمادة بعد أن تطلب من الأطفال الجلوس حولها فى شكل نصف دائرة، مع مراعاة أن يكون صوتها واضح وليس هادئ جدا ولا مرتفع جدا واتباع أساليب التشويق فى أثناء الكلام وفى الاسترسال لجذب الانتباه، وتبدأ الباحثة بعمل نموذج من نفسها يوضح لكل طفل الدور الذى يقوم به، ثم تقوم الباحثة بتوزيع الأدوار على الأطفال وفى القصة توضح الباحثة من خلال سردها أن حمادة تلميذ شقى يؤذى الحيوانات

الأليفة كالقطط، والكلاب، ويقذفها بالطوب، وفى يوم من الأيام خرج حمادة مع زميله أشرف من المدرسة عائدين إلى المنزل، وفى الطريق وجد حمادة قطة طيبة جالسة مع أبنائها أراد حمادة أن يقذفها بالطوب، فحاول أشرف زميله منعه من ذلك ولكنه لم يسمع الكلام، تركه أشرف ورجع إلى بيته وأخذ حمادة يرمى القطة وأولادها بالطوب حتى جرحت الطوبة رجل القطة الصغيرة ابنة القطة الكبيرة فجرت القطة الأم وراءه مسرعة فخاف حمادة وجرى بسرعة، ومن شدة سرعته فى الجرى وقع على الأرض ووقعت منه حقيبته وأدواته (المسطرة والأقلام والكراسات.... وغيرها).

وخاف حمادة الرجوع لإحضار أدواته، حتى لا تعضه القطة، وعند عودة زملاء حمادة من المدرسة وجدوا شنطة حمادة وأدواته ملقاة على الأرض فى الطريق فأخذوا يجمعوا فيها وذهبوا بها إليه فى بيته وأعطوها إياه. تناقش الباحثة السلوك السوى والخطأ فى القصة مع الأطفال ومن يذكر السلوك السوى يدعم من الباحثة .

تقوم الباحثة بتعزيز من يقوم بأداء دوره جيداً بأن يصفق له الأطفال. وتشكرهم الباحثة جميعا، مع مراعاة تبادل الأدوار مع تكرار القصة بأساليب إلقائية مختلفة.

الجلسة رقم (٩) : النشاط فنى

أ – عنوان الجلسة: (أشغال فنية)

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- إتاحة الفرصة للأطفال للتخيل بتكليفهم بأعمال فنية بسيطة فى مناخ نفسى يتسم بالتقبل.
- تدريب الأطفال على التعاون والعمل الجماعى.



- البعد عن السلوك الذى يجعل الطفل يشعر بالفشل أو الإحباط.

د - الفنيات المستخدمة.

- تقوم الباحثة بممارسة الرسم أمام الأطفال لكى يقلدونها ويحذون حذوها فى رسمهم.

- التعزيز المعنوى: من جانب الباحثة ، الاستحسان الاجتماعي (ابتسامة من الباحثة للرسم الجميل، شكر، تربيت على الكتف وما إلى ذلك)

- التعزيز المادى: بإعطاء الطفل الذى يرسم رسما متناسق الألوان كراسة رسم مكافأة له.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ.

توضح الباحثة للأطفال كيفية استغلال وقت الفراغ من خلال عمل بعض الأشكال الفنية التى تناسب عمرهم العقلى، سعيا وراء إخراج البعض منهم من حالة العدوان التى قد تبدو عليه، وحثه على بذل بعض الجهد كنوع من أنواع استثارته للحركة وبذل النشاط وفى بداية الجلسة تطلب الباحثة من الأطفال الرسم الحر أو الاشتراك مع زميل واحد أو أكثر فى رسم أو تقليد شكل أحد الرسوم التى يمكن أن تعرضها عليه الباحثة بعضهم مع بعض من الخامات البسيطة وتقدم لهم الباحثة هذه الخامات من صمغ، قص ولصق ملون، ورق أبيض لكل طفل، خرز، ترتر، ريش طيور، ورق كوريشة ملون، وتبدأ الباحثة بنفسها بعمل نموذج أمامهم وليكن سبحة مثلا أو باقة ورد من ورق الكوريشة الملون البسيط أو الرسم على الورق الأبيض ثم وضع صمغ فى بعض أجزاء الرسمة ثم ترش فوقها الترتر لتزيين اللوحة.. وهكذا يتعلم الأطفال المشاركة وشغل أوقات فراغهم فى أشياء مفيدة ومسلية.

وفى النهاية تقوم الباحثة بتعزيز الرسم الجميل والتشكيل المقبول بإبرازه جيداً لباقى الأطفال ثم تطلب منهم التصفيق لزميلهم أو بالتربيت على كتفه من جانب الباحثة ثم إعطائه باكو شيكولاته.

الجلسة رقم (١٠) : نشاط موسيقى

أ – عنوان الجلسة: (تمارين بسيطة)

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- مساعدتهم على التخلص من الانفعالات والتوترات.

د - الفنيات المستخدمة:

تقوم الباحثة بممارسة بعض التمارين البسيطة جدا على الموسيقى الهادئة كنموذج يقتدى به الأطفال.

- التعزيز المادى: من يؤدى التمارين ولا يخرج عن النظام ولا يؤذى زملائه تدعمه الباحثة بإعطائه كيس من الشيبسى.
- التعزيز المعنوى: من يلتزم بالتعليمات أثناء ممارسة النشاط يصفق له من الزملاء وتشكره الباحثة.
- ومن يخرج عن النظام والسلوك الجيد يتم استبعاده من ممارسة النشاط فترة من الزمن ثم يعود للمشاركة مع الأطفال مرة أخرى بعد أن يعرف الخطأ الذى أرتكبه.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

فى البداية تقف تناقش الأطفال قائلة من فينا يحب سماع الموسيقى الهادئة وتستمع لآراء الأطفال، ثم تطلب منهم ملاحظة التمارين التى سوف تقوم بها مصاحبة للموسيقى للاقتداء بها.



ثـم تطلـب الباحثـة مـن الأطفـال ممارسـة التمـارين المصاحبة بالموسيقى على شريط كاسيت تتركهم فترة راحة قصيرة.

ثم تقدم لهم نشيد بسيط الكلمات والألحان حتى يستطيعوا ترديده:

يــا ربنــا يــا ذا الكــرم يــا واهبــا كــل الــنعم

هــذا أبــى نعــم الأب وأمنــا كــم تتعــب

باركهمــا يــا ربنــا واحفظهمــا دومــا لنــا

وفى النهاية تدعم الباحثة النطق السليم والمشاركة الفعالة فى النشاط بالحث والتشجيع وتوزيع البالونات على الأطفال جميعا.

الجلسة رقم (١١) : النشاط رياضى

أ – عنوان الجلسة: (لعبة أعدد وحركات)

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- إكتساب الأطفال بعض السلوكيات المرغوبة وخفض السلوكيات الدالة على التمرد أو التدمير والخروج على الآداب العامة.

د - الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف:

- تكون الباحثة نموذجا للأطفال يقتدون به.
- التعزيز المعنوى: بأن تسلم الباحثة باليد على الطفل الفائز وتشكره.
- والاستبعاد المؤقت لمن يخالف النظام ثم عودته للنشاط مرة أخرى لتعويد بقية الزملاء على الامتثال للتعليمات.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

لممارسة الأطفال لعبة أعداد وحركات يتطلب ذلك من الباحثة أولا القيام أمامهم بنموذج يقتدون به ويتعلمون منها كيفية اللعب بأن يقفوا صفا بين كل طفل وآخر مسافة ذراع وتكون هى لهم نموذجا لكل حركة، عند سماع الأطفال



الباحثة تنطق رقم (١) ينزلون جميعا إلى أسفل وعند سماعهم رقم (٢) يقفون ويمدون أيديهم للأمام، وعند سماعهم رقم (٣) يمدوا أيديهم إلى الجنب سريعا وتستمر اللعبة مع العد وسرعة الحركات والطفل الذى يخطئ يخرج من اللعبة وفى النهاية يكافأ الطفل الفائز بالتصفيق له من زملائه، والتحية والشكر من الباحثة ثم تقدم له بعض البسكويت أو العصير الطازج.

الجلسة رقم (١٢) : النشاط قصصى

أ – عنوان الجلسة: (احترام الكبير)

ب- زمن الجلسة: (٣٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- تعديل سلوك العدوان اللفظى عند الأطفال المتخلفين عقليا.

د - الفنيات المستخدمة:

- تقوم الباحثة باختيار أحد الأطفال ليكون نموذجا لزملائه يقتدون به.
- لعب الدور: تقوم بتوزيع الأدوار فى القصة على الأطفال مع مراعاة تبادل الأدوار وتكرار القصة بأساليب إلقائية متنوعة.
- التعزيز معنويا : بالتصفيق للطفل الذى يؤدى دوره جيداً من الأطفال جميعا والتعزيز ماديا بأن تعطيه الباحثة علبة من عصير الفاكهة المحبب للأطفال.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الباحثة القصة بأن تتخذ من نفسها نموذج أمام الأطفال للاقتداء بها، ثم تبدأ تطلب من الأطفال الالتفاف حولها فى شكل نصف دائرة لتحكى لهم قصة تامر الشقى وصديقه أحمد فى يوم من الأيام كانوا ماشيين فى الشارع فكان هناك رجل عجوز يمر بالطريق، فأخذ تامر يضحك على منظر العجوز ويهزأ من العصا التى يتوكأ عليها ويسب الرجل، فحاول أحمد أن يمنعه من ذلك ولكنه لم يستمع للنصح، وظل تامر يمشى وراء الرجل العجوز يسخر منه وعندما اقترب من

دخول منزله حكى لأولاده ما حدث من تامر فخرج أولاد الرجل يضربون تامر فجرى مسرعا فوقع على الأرض وكسرت قدمه، ونقله أولاد الرجل العجوز للدكتور وتأسف تامر للرجل وأولاده وشكرهم على مساعدتهم له.

توزع الباحثة الأدوار على الأطفال وتدعم من يؤدى دوره بعبارات الاستحسان الاجتماعي والثناء من جانب الباحثة وتراعى تبادل الأدوار من يجيد دوره. بالتصفيق له من زملائه، وتناقش الباحثة سلوك تامر وسلوك أولاد الرجل العجوز وتسأل الأطفال (أنت تحب تكون زى مين؟)

الجلسة رقم (١٣) : نشاط فنى

أ – عنوان الجلسة: (الاهتمام بالحديقة)

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- تعديل بعض السلوكيات غير المرغوب فيها والمضادة للمجتمع.

د - الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف:

- تقوم الباحثة بقطع زهرة من الحديقة وتشرح لهم السلوك الخطأ والصواب.
- التعزيز: من يتفاعل بصورة صحيحة فى الحديقة مع زملائه دون عنف أو تمرد أو إيذاء الأزهار والنباتات فى الحديقة تدعمه الباحثة بالتصفيق من جانب الأطفال، تقدم له بعض (البنبون) قطع الحلوى.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تأخذ الباحثة الأطفال وتنزل بهم إلى فناء المدرسة وتطلب منهم اكتشاف الخطأ فى الحديقة مثال إذا كان أحد الأطفال يقطع الزهور أو يكتب على الجدران، والطفل الذى يكتشف الخطأ يدعم بالشكر والاستحسان ويصفق له الجميع، وتتركهم الباحثة يلعبوا سويا فى مرح ومن يؤذى نفسه أو غيره يستبعد من اللعب قليلا مع توضيح الخطأ الذى ارتكبه للآخرين حتى لا يقعوا فيه.



الجلسة رقم (١٤) : النشاط سمر

أ – عنوان الجلسة: (لعبة التليفون)

ب- زمن الجلسة: (٣٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- تنمية مهارة التواصل الاجتماعي والتقارب بين الأطفال.

د - الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف:

- تقوم الباحثة بتقديم نموذجا للأطفال من خلال مشاركتها لهم للاقتداء بها فى فهم اللعبة وإتقانها.

- التعزيز: تقدم الباحثة للفائز الذى يلتزم بالقواعد ويقوم بالتفاعل جيداً مع زملائه بتقديم العصير الطازج له وشكره.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

فى بداية الجلسة تتحدث الباحثة مع الأطفال عن أهمية المشاركة الاجتماعية الإيجابية مع الزملاء والجيران والأهل، وتقوم الباحثة بإحضار تليفون بلاستيك لعبة تقوم على أساسه التفاعل فى النشاط وتقدم نموذج لهم للاقتداء به تطلب رقم تليفون زميل لها مريض لتسأل عليه وعلى صحته وتطلب من الأطفال تكرار النشاط والسؤال على زميلعم الغائب اليوم من الفصل.

آلو..... من اللى بيتكلم.

إزيك........ الحمد لله.

لماذا لم تحضر المدرسة اليوم......

هل تحب تعلب معنا..............

متى سوف تحضر..........

أنت ساكن فين...........

أخيرا السلام عليكم ورحمة الله.

وتكرر اللعبة مع طفلين آخرين لتعويد الأطفال التفاعل الاجتماعي فيما بينهم، يتم تعزيز الأداء الجيد من الأطفال، وإذا فشل أحدهم فى الأداء يكرر الحوار مرة أخرى بصورة تلقائية بسيطة.

أخير توزع الباحثة عليهم الحلوى.

الجلسة رقم (١٥) : نشاط موسيقى

أ – عنوان الجلسة: (نشاط موسيقى / حركى)

ب- زمن الجلسة: (٢٥ دقيقة)

جـ- أهداف الجلسة:

- إتاحة الفرصة للأعضاء تفريغ الشحنات الانفعالية التدميرية فى بعض الحركات مع إكسابهم بصيرة بأهمية المشاركة والتعاون فى العمل الجماعى.

د - الفنيات المستخدمة للوصول إلى الهدف:

- تقوم الباحثة بأداء الحركات بمصاحبة الموسيقى أمام الأطفال للاقتداء والتقليد منها
- التعزيز : من يؤدى الحركات جيداً ويشارك دون مضايقة لأحد تشكره الباحثة ويصفق له الأطفال.
- الاستبعاد المؤقت لمن يحاول إيذاء نفسه أو غيره من زملائه.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط موسيقى متضمن الايقاع الحركى فوق تحت ١ ،٢ وتكرر الحركات وهم يستمعون إلى شريط الكاسيت، وطلبت الباحثة من الأطفال الوقوف صفين خلف بعضهم ومع الحركات فوق تحت ١، ٢ يصفق الأطفال بنفس العدد، وفى النهاية صفق الجميع لأنفسهم وشكرتهم الباحثة . مع

مراعاة تكرار اللعبة عدة مرات ليشعر الأطفال بالنجاح فإذا فشلوا مرة، فسوف ينجحوا مرة أخرى وهكذا.

الجلسة رقم (١٦) : النشاط رياضى.

أ – عنوان الجلسة (لعبة الزجاجات-البلاستيك)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- تدريب الأطفال على ممارسة الألعاب دون مضايقة الآخرين فى جو التواد والألفة.
- ضبط الإيقاع الحركى من السماعى أو الإستجابة لما يسمعه سواء كان موسيقى أو أمر ينفذه.

د- الفنيات المستخدمة:

- تؤدى الباحثة أحد أدوار اللعبة أمام الأطفال للإقتداء بها.
- التعزيز : تقوم الباحثة بتعزيز الفائز بالتصفيق له من جانب الأطفال وتشكره الباحثة وتعطيه هدية بسيطة.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الباحثة الجلسة بأن تخرج مجموعة الزجاجات البلاستيك والكرة أيضا وترصهم فى صف وترجع على مسافة ١ متر وترمى الكرة فى اتجاه الزجاجات لايقاعها على الأرض وكلما وقع عدد كبير كان أفضل يضحك الأطفال.

تطلب الباحثة منهم الوقوف صف واحد وكل طفل بالدور سوف يقوم بأداء اللعبة دون أن ندفع بعض أو نؤذى أنفسنا أو الآخرين لأننا جميعا سنلعب وسوف نكرر اللعبة مرات ومرات، ومن يلتزم سوف نصفق له، وتدعمه الباحثة بإعطائه بالونة جميلة وتقول له ممتاز.



ومن يخالف التعليمات يتم استبعاده مؤقتا فترة وجيزة من النشاط ثم يعود مرة أخرى لمشاركة زملائه.

الجلسة رقم (١٧) : النشاط سمر.

أ – عنوان الجلسة (لعبة المطعم)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- تعديل السلوك غير المرغوب فيه والاعتداء على ممتلكات الغير.

د- الفنيات المستخدمة:

- توضح الباحثة نموذج من نفسها أمام الأطفال ليتعلموا منها تقليد اللعبة.
- **التعزيز المادى:** من يؤدى دوره جيداً تعطى له الباحثة قصة طريفة وتسلم عليه وتطلب من الأطفال التصفيق له كتعزيز معنوى.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الباحثة بعمل نموذج اللعبة أمام الأطفال ليقلدوها، وذلك بمساعدة الأطفال حيث يقوم اثنين من الأطفال بدور عمال المطعم، ويقوم أحدهم بأخذ الحساب من الزبائن، ويقوم باقى الأطفال بوضع الكراسى والأدراج على شكل مطعم ثم يدخل الأطفال المطعم، تحضر الباحثة معها بعض من الأطباق والأكواب الفوم والملاعق والشوك البلاستيك وبعض الكعك من الفرن لاستعمالها فى اللعبة وبعد ذلك يطلب الأطفال من عمال المطعم ما يريدون من شراب، وطعام، وبعد تناولهم الطعام أو الشراب يقوموا لدفع الحساب ثم الخروج من المطعم.

تشارك الباحثة الأطفال فى هذه اللعبة، تغفل أحدهم وتأخذ ملعقة أو شوكة وتخفيها وتلفت نظرهم إلى هذا السلوك، وتنتظر رد فعلهم وتعلق عليه بالنقد بألا يجوز أخذ ممتلكات الغير من يفعل ذلك يعاقب ويستبعد من النشاط.



ثم تكرر الباحثة اللعبة وتدعم السلوك السوى من الأطفال بالتصفيق لمن يحترم ملكية الآخرين، وتعطيهم المشروبات والمأكولات فى نهاية اللعبة.

الجلسة رقم (١٨) : نشاط فنى.

أ – عنوان الجلسة (رسم بالقص واللصق الملون)

ب- زمن الجلسة (٣٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- تدريب الأطفال على التعاون والبعد عن الأنانية وحب الذات.
- تشجيع هؤلاء الأطفال على التعاون والانتماء للجماعة ومساعدة الغير.

د- الفنيات المستخدمة:

- تقوم الباحثة بتصميم رسم من عمل يديها باستخدام ورق القص واللصق للإقتداء به من قبل الأطفال.
- التعزيز المعنوى: بالتصفيق للطفل الذى يعرض رسمه على زملائه، مع ابتسام الباحثة له وحثه وتشجيعه وتدعمه أيضا تعزيز مادى فى صورة نجمة Star للطفل التى تتميز ألوانه الذى اختارها فى الرسم واللصق بأنها ألوان جذابة، ويتعاون مع الآخرين، ولا يضايق أحد منهم.
- الاستبعاد المؤقت: لمن يخطف أو يمنع إعطاء زميل له أداة من أدوات الرسم أو ينشغل بإيذاء نفسه أثناء النشاط فيستبعد قليلا من النشاط ثم يعود إليه مرة أخرى.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط فنى يتمثل فى الرسم بالقص واللصق الملون تقوم الباحثة فى البداية بتقسيم الأطفال مجموعات، توزع عليهم أوراق القص واللصق الملون، ومقص واحد وقلم رصاص واحد، ومسطرة وأستيكة وتحثهم على التعاون فى استخدام الأدوات بين كل مجموعة وأخرى وتترك لهم حرية اسم

وتصميم ما يريدون أو يفضلون وذلك بعد أن تقدم الباحثة لهم نموذجا من التصميم بالقص واللصق من عمل يديها أمامهم للإقتداء به.

وفى النهاية تطلب الباحثة من كل طفل أن يعرض ويشرح ما تم عمله على زملائه من الأطفال كل على حدة، وعليها تشجيع الرسم الجميل والألوان الجذابة بالتصفيق له من جانب زملائه، والشكر والتحية من جانب الباحثة وذلك تعزيز معنوى، أما التعزيزا المادى يظهر فى صورة إعطاء الأطفال بعض البسكويت أو بأن يعلق الرسم الجميل – إن وجد – لفترة معينة على جدران الفصل (بعد استئذان معلمة الفصل).

الجلسة رقم (١٩) : النشاط سمر.

أ – عنوان الجلسة (سباق الأرانب)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة،

- تدريب الأطفال على ممارسة بعض الألعاب دون مضايقة الآخرين.
- تدريب الأطفال على الالتزام بالمعايير السلوكية المتفق عليها من قبل مجتمع الراشدين المحيطين بهم.

د- الفنيات المستخدمة،

- أى تقوم الباحثة بعمل نموذج اللعبة أمام الأطفال وذلك للإقتداء بها فيتعلمون كيفية أداء اللعبة.
- التعزيز الإيجابى المعنوى: بالتصفيق للطفل الفائز من قبل زملائه والاستحسان الاجتماعي بالشكر والابتسام من جانب الباحثة.
- التعزيز المادى: فى صورة هدية رمزية للطفل الفائز لتشجيعه على التعاون وحب النظام وعدم مضايقة الآخرين. مع مراعاة سرعة التعزيز مباشرة بعد

السلوك المرغوب فيه لكى يقتدى به باقى الأطفال فى تعميم السلوكيات المقبولة اجتماعيا.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط سمر والترويح عن أنفسهم من خلال لعبة سباق الأرانب، تقوم الباحثة فى بداية الجلسة بعمل نموذج للأطفال تعلمهم كيفية أداء اللعبة، ثم تقوم بتقسيم الأطفال إلى مجموعتين، كل مجموعة تؤدى اللعبة بمفردها لتحديد الفائز، ثم تجرى التصفية بين المجموعتين، تبدأ الباحثة اللعبة بأن يجلس الأطفال فى المجموعة الأولى إلى أسفل (قرفصاء) وعند استماعهم لكلمة استعد من الباحثة ، يضع كل طفل يداه متشابكة الأصابع فوق رأسه، وعند سماعهم للصفارة من جانب الباحثة يبدأ السابق بالقفز إلى أعلى ثم الهبوط ثم القفز إلى أعلى ثانية ثم الهبوط.. وهكذا مع السير للإمام إلى الوصول إلى نقطة محددة بعلامة وضعتها الباحثة من قبل لتحديد من يكون الفائز ويصفق له الجميع فى المجموعتين تعزيزاً له.

ثم تكرر اللعبة مع المجموعة الثانية ويحدد أيضا الفائز ويصفق له زملاؤه جميعا لفوزه فى السباق. ثم تجرى التصفية بين الفائزين من المجموعتين ويحدد الفائز منهما وتقوم الباحثة بشكره وإعطائه علبة من العصير الطازج، مع مراعاة تكرار اللعبة لإعطاء فرص الفوز للآخرين من الأطفال.

الجلسة رقم (٣٠) : نشاط رياضى.

أ - عنوان الجلسة (الوثب الأفقى) الطولى للأمام

ب- زمن الجلسة (٣٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- تعزيز الثقة بالنفس عند الأطفال وتقبل الاخفاق.



- حث الأطفال على المشاركة فى النشاط دون إدعاء الكسل أو المرض وتقبلهم لذواتهم وقدراتهم.

د- الفنيات المستخدمة:

- تؤدى الباحثة دور النموذج ليتعلم منها الأطفال من خلال محاكاتها ومجاراتها فى الأداء.

- التعزيز المعنوى: بالابتسام والتربيت على كتف الطفل الفائز من قبل الباحثة

- التعزيز المادى: بتقديم هدية رمزية للطفل الفائز وحثه على اللعب بها مع زملائه الآخرين.

- الاستبعاد المؤقت لمن يخالف قواعد اللعبة، أو يخرج منها دون استئذان بأن تطلب الباحثة منه الابتعاد لبعض الوقت ثم تسمح له بأن يعود لممارسة النشاط مرة أخرى.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط رياضى يتضمن ألعاب القوى التى اشتملت على مسابقات الوثب الأفقى، فى بداية الجلسة، تقدم الباحثة نموذجا من نفسها أمام الأطفال للإقتداء به ومحاكاته ثم تدعوهم للمشاركة دون خوف أو كسل أو تردد مع الالتزام بتعليمات السباق الخاص بالوثب الطولى للأمام، يخطط الأطفال الملعب تحت إشراف الباحثة ، وتحدد هى بنفسها خط البداية، ثم يقف الأطفال صف طويل، وراء بعضهم البعض، ويتقدم طفل يلو الآخر للوثب من فوق خط البداية، وعلى الباحثة تحديد مسافة الوثبة بالقياس (متر خاص بالقياس) لتحديد الفائز عن طريق حكم من الأطفال تحت إشراف الباحثة .

وتقوم الباحثة بتعزيز الطفل الفائز بالسلام عليه (مصافحة باليد) وتقديم بنبون له لفوزه.



أما الطفل الذى لا يستطيع الوثب فيتعين على الباحثة أن ترفع من معنوياته وتحثه وتشجعه وعند وثبه تجعل الأطفال تصفق له تعزيزا معنويا وجعله يتقبل الهزيمة إذا فشل وتدعوه مرة أخرى للمحاولة وذلك بمساعدتها.

وتكرر اللعبة عدة مرات للوصول إلى فرص عديدة من النجاح لكافة الأطفال حتى لا يشعرون بالاحباط.

الجلسة رقم (٢١) : نشاط قصصى.

أ – عنوان الجلسة (قصة طبيب الأسنان)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- الإقلال من السلوكيات المرفوضة التى تضر بالطفل وبالآخرين.
- تشجيع الأطفال على زيادة الثقة بالنفس من خلال السلوك المرغوب فيه والاندماج مع الزملاء.

د- الفنيات المستخدمة:

- تؤدى الباحثة دور النموذج أمام الأطفال ليتعلموا من خلال تقليدهم لها والاقتداء بها.
- لعب الدور: تقوم الباحثة بتوزيع الأدوار على الأطفال وتطلب منهم أن يمثل كل منهم دوره فى القصة بعد ذلك تراعى تبادل الأدوار مع تكرار سرد أحداث القصة بأساليب إلقاء متنوعة.
- التعزيز المعنوى: من جانب الأطفال لمن يقوم بأداء دوره جيداً فى القصة وتعزيز مادى بتقديم الباحثة له البلونات الملونة ليختار منها ما يحب.
- الاستبعاد المؤقت: لمن ينشغل عن سماع القصة بمضايقة زملائه أو إيذاء نفسه وذلك بأن تطلب منه الباحثة الابتعاد فترة قصيرة من الوقت ثم تسمح له بالرجوع للنشاط مرة أخرى.



هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الباحثة فعاليات الجلسة بأن تطلب من الأطفال الجلوس أمامها فى شكل نصف دائرة وتساعدهم هى بنفسها فى الجلوس والانتظام والهدوء كى يستمع ويستفيد كل طفل من القصة، مع مراعاة أن تكون فى تعاملها مع الأطفال مرحة مبتسمة لكى لا يهابها الأطفال فيتقبلونها ويقلدونها كنموذج أمامهم ثم تبدأ الباحثة بأن تحكى القصة بصوت واضح معبر وملامح الوجه معبرة أيضا عن أحداث القصة تحكى عن قصة لطيفة عن ماجد الطفل الجميل لكنه كان يهمل غسل أسنانه بالفرشاة والمعجون صباحا ومساء، ورفض زملائه اللعب معه لأن رائحة فمه كريهة، حزن ماجد واشتكى لأمه، قالت له أمه أنت لا تسمع الكلام عندما أطلب منك غسل أسنانك بعد الأكل وقد لاحظت أن السنة الأمامية من فمه نزل منها الدم، أخذته أمه للطبيب قال لها الطبيب عليه أن يهتم بنظافة أسنانه وأن يشرب اللبن، ويأكل السمك والخضار والفاكهة لأن ذلك يحمى الأسنان من الكسر، كما أن المواظبة على غسل الأسنان بالفرشاة والمعجون يمنع رائحة الفم الكريهة خاصة بعد تناول الحلوى.

شكر ماجد الدكتور ورجع هو وأمه بعد أن اشترى فرشاة ومعجونا للأسنان، واعتذر ماجد لأمه عن عدم سماع الكلام.

فى نهاية القصة تقوم الباحثة بتوزيع الأدوار على الأطفال وتراعى تكرار القصة بأساليب عديدة فى الإلقاء وتبادل الأدوار بين الأطفال.

وتدعم الباحثة من يقوم بدوره جيداً بالتصفيق له من جانب زملائه وأن تعطيه نجمة أو فرشاة أسنان مع ابتسامة تعكس رضاها عن إجادته.

وتراعى الباحثة أن تحضر معها فرشاة للأسنان ومعجون أسنان لكى يتعرف الأطفال على هذه الأشياء ومن الممكن أن تجعل التعزيز المادى الذى يؤدى



دوره جيداً أن تعطيه فرشاة الأسنان خاصة به وتحثه على استعمالها فى نظافة أسنانه فى المنزل بمساعدة أمه.

الجلسة رقم (٣٢) : نشاط فنى.

أ – عنوان الجلسة (تلوين إشارات المرور)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- تعديل السلوك الاجتماعي غير المقبول وتنمية السلوك المرغوب فيه من خلال المشاركة والتعامل المباشر مع الأقران.
- إكساب الأطفال السلوك الجيد نحو احترام اللوائح والقواعد السليمة.

د- الفنيات المستخدمة:

- تؤدى الباحثة نموذجا للنشاط الفنى أمام الأطفال للإقتداء به.
- التعزيز المعنوى: من جانب الباحثة ، المصافحة باليد على الطفل الذى يلون الإشارات الخاصة بالمرور تلوين جميل وصحيح وتوجيه الشكر له والمديح والثناء على إنجازه.
- تعزيز مادى بأن تعطيه بنبون.
- الاستبعاد المؤقت لمن يخالف النظام فترة مؤقتة من الوقت ثم تسمح له الباحثة بالعودة لممارسة النشاط مع زملائه.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط فنى يتمثل فى تلوين إشارات المرور والتعرف عليها، والباحثة تحضر معها نماذج لإشارات مرسومة بالفعل فى رسومات مختلفة وتوزعها على الأطفال وتطلب منهم تلوينها بعد أن توزع الألوان العديدة وتكون هى بنفسها نموذجا لهم تقوم بتلوينه أمامهم للإقتداء بها (أحمر – أخضر



- أصفر) وتشرح لهم معنى كل إشارة من الإشارات الضوئية التى نراها فى الشوارع ووجوب الالتزام به.

وفى النهاية تقوم الباحثة بتعزيز الألوان الجيدة والصحيحة بالتصفيق لهم من جانب الأطفال وتعطى لمن التزم بالتعليمات والرسم الصحيح بنبونى تعزيزاً له، أو علبة ألوان خشبية.

الجلسة رقم (٢٣) : النشاط سمر.

أ – عنوان الجلسة (لعبة فرقعة البالونات)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة.

- إتاحة الفرصة للأطفال الترويح عن أنفسهم مع شئ من الالتزام بالنظام وعدم مضايقة بعضهم البعض.

د- الفنيات المستخدمة.

- تقوم الباحثة بتقديم نموذج أمام الأطفال لكى يتعلموا منها.
- التعزيز المعنوى بالألفاظ بالشكر، واستخدام كلمات من قبيل شاطر، كويس أنا مبسوطة منك....الخ.
- التعزيز المادى بإعطاء الطفل الفائز بالونة ملونة.
- الاستبعاد المؤقت لمن يخرج على قواعد اللعبة أو تعليمات الباحثة فترة قليلة ثم يعود مرة أخرى لممارسة النشاط.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ.

ممارسة الأطفال لنشاط السمر والترويح الذى يتضمن لعبة (فرقعة البالونات) فى بداية الجلسة تطلب الباحثة من الأطفال التزام التعليمات الخاصة باللعبة والطفل الملتزم سوف يكافأ أما الطفل المخالف للسلوك السوى فسوف يحرم من الاشتراك فى اللعبة بعض الوقت، ثم تحضر الباحثة مجموعة

من البالونات وتعطى كل طفل بالونة، ونطلب منه أن (ينفخها) يملأها بالهواء ويربطها فى يده اليمنى، وتبدأ الباحثة بعمل نموذج أمامهم ليقلدونها، ثم تطلب من الأطفال الوقوف فى شكل دائرة، وعند الاستماع إلى الموسيقى يدورون حول بعضهم البعض، وفى أثناء الدوران يحاول كل واحد منهم لمس بالونة زميلة مع تكرار اللعبة فى مرح وسرور مع تعزيز الباحثة للفائز الذى يبقى بالونته دون فرقعة بأن تعطيه بالونة أخرى ذات لون يحبه ويختاره.

الجلسة رقم (٣٤) : نشاط رياضى.

أ – عنوان الجلسة (مسابقة فى الجرى)

ب- زمن الجلسة (٣٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة.

- تعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم
- تدريب الأطفال على بعض الألعاب الرياضية لتصريف طاقتهم المكبوتة لتفريغ انفعالاتهم الزائدة.

د- الفنيات المستخدمة.

- تقوم الباحثة بعمل نموذج للمسابقة أمام الأطفال للإقتداء بها.
- التعزيز المعنوى: بالشكر والثناء والمدح، وتعزيز مادى بتقديم الباحثة بعض البسكويت بالكريمة للطفل الذى يلتزم الهدوء والنظام ويفوز فى السابق.
- الاستبعاد المؤقت لمن يخالف التعليمات أو يدفع الآخرين خلال ممارسة النشاط.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ.

ممارسة نشاط رياضى يتضمن مسابقات فى الجرى. وفى بداية الجلسة تقوم الباحثة بتخطيط الملعب، وتحديد خط البداية وخط النهاية، ويتم تقسيم الملعب إلى مسافات (٥٠) خمسين مترا (١٠٠) مائة متر، وتدريب الأطفال على



وضع الاستعداد للجرى بعد أن تؤدى الباحثة أمامهم نموذج ليقلدونه وتقسم الباحثة الأطفال إلى مجموعات، ويجرى السابق الأول (٥٠) متر ثلاثيا، وخماسيا ثم يجرى السباق بين الأطفال جميعا، وفى كل مرة تجرى الباحثة التصفيات بين الفائزين، وفى النهاية تدعم الباحثة الأطفال الفائزين بالشكر والثناء، وتقدم لهم بعض البسكويت وتشكر الأطفال جميعا على الالتزام بتعليماتها والأداء فى ضوء المطلوب منهم، وإذا كان هناك من خالف النظام تعمل الباحثة على استبعاده من اللعب مؤقتا ثم تسمح له بعد فترة وجيزة من العودة إلى النشاط مرة أخرى.

الجلسة رقم (٣٥) : نشاط قصصي.

أ – عنوان الجلسة (كل يوم خس وجزر؟!)

ب- زمن الجلسة (٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة.

- إتاحة الفرصة للأطفال للمشاركة فى نشاط ذهنى مبسط أو بسيط من خلال الاستماع الجيد.

د- الفنيات المستخدمة.

- تؤدى الباحثة أحد الأدوار فى القصة ليحاكيها باقى الأطفال.
- التعزيز المادى: بتقديم لعبة هدية للطفل الذى يؤدى دوره جيداً.
- لعب الدور: توزع الباحثة الأدوار على الأطفال مع مراعاة تبادل الأدوار مع تكرار تمثيل القصة وسردها بعدة أساليب إلقائية مختلفة.
- الاستبعاد المؤقت: لمن يخالف تعليمات الباحثة أو يضرب نفسه أو زميل له أو ينشغل عن سماع القصة بأن تطلب منه الباحثة الابتعاد عن باقى الأطفال لمدة بسيطة كى يشعر بخطئه ثم تسمح له بالعودة مرة أخرى لسماع القصة عندما تكرر مرة أخرى.



هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الجلسة بأن تطلب الباحثة من الأطفال الألتفاف حولها ويجلسون على شكل نصف دائرة أمامها، وتجلس هى بالقرب منهم، وبصوت مسموع وابتسامة من الباحثة تبدأ تحكى للأطفال قصة أرنب صغير يعيش مع أمه التى تحبه وترعاه، وتقدم له كل يوم خس وجزر وكان الأرنب سعيدا، وفى يوم من الأيام بدا الأرنب حزينا، فسألته أمه لماذا أنت حزين هكذا؟ قال لها أنا لا أريد أكل الخس والجزر(زهقت منهم) وأريد أكل طعام آخر، قالت له أمه، الأرانب يا بنى لا تأكل إلا الخس والجزر، لكنه لم يسمع كلامها، ومشى وهو حزين حتى قابل بطة فى الماء تعوم، وتأكل السمك، قال لها أعطنى سمكة واحدة فقدمت له السمكة حاول الأرنب أن يأكلها ولكنه لم يستطع (لم يقدر) وترك البطة ومشى حزينا مرة أخرى، ثم قابل قطة جميلة تشرب اللبن، طلب منها الأرنب أن تعطيه بعض اللبن فتركته القطة يشرب من اللبن، فلما شرب الأرنب اللبن لم يعجبه طعمه، ومشى وهو حزين، فقابل الكلب ووجده يأكل قطعة عظم، طلب منه الأرنب أن يعطيه عظمة، فأعطاه الكلب قطعة عظم، حاول الأرنب أن يأكلها ولكنه لم يستطع، رجع الأرنب إلى أمه حزين يحكى لها ما حدث، قالت الأم للأرنب، أن كل كائن حى سواء كان حيوانا أو طائرا له نوع معين من الطعام يناسبه، والأرانب يناسبها أكل الخس والجزر، فضحك الأرنب وسامحته أمه وقدمت له الخس والجزر فأكل.

فى النهاية توزع الباحثة الأدوار على الأطفال ومن يؤدى دوره جيداً تدعمه الباحثة إيجابيا بالشكر وتعطى له قطعة شيكولاته، مع مراعاة تكرار القصة وتبادل الأدوار بين الأطفال.



الجلسة رقم (٣٦) : نشاط رياضى.

أ – عنوان الجلسة (إشارات المرور)

ب- زمن الجلسة (٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة.

- إكساب الأطفال النظام واحترام القواعد والقوانين.

د- الفنيات المستخدمة.

- توضح الباحثة نموذج للأطفال تشرح فيه طريقة اتباع استخدام إشارات المرور الضوئية حيث تحضر الباحثة معها ثلاثة أعلام بها علامات المرور: الأحمر، الأخضر، الأصفر، للشرح عليها طريقة أداء اللعبة.

- التعزيز : تعزيز الباحثة من يؤدى دوره جيداً ويلتزم باللوائح بالتصفيق له من جانب الأطفال وتدعمه ماديا بالحلوى.

- لعب الدور : تقوم الباحثة بتوزيع الأدوار على الأطفال منهم من يقوم بمسك العلم الأحمر، آخر يمسك العلم الأخضر، ثالث يمسك العلم الأصفر، وطفل يقوم بعمل شرطى المرور وباقى الأطفال يعملون عمل السيارات فى الشارع.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ.

تطلب الباحثة بعد عمل نموذج للنشاط أمام الأطفال، تطلب منهم القيام بلعبة إشارات المرور، يقف طفل يمثل شرطى المرور، تقوم مجموعة من الأطفال بعمل سيارات تسير فى اتجاه معين، ومجموعة أخرى تعمل سيارات وتسير فى اتجاه متقاطع معه الاتجاه الأول، ينظم الشرطى عملية السير وفى جانبه ثلاثة أطفال معهم الأعلام (أحمر، أصفر، أحضر) إذا رفع الشرطى العلم ذو اللون الأحمر أمام السيارات عليها الوقوف، وإذا رفع العلم الأصفر يعنى على السيارات أن تستعد للسير، وعند رفع العلم الأخضر يعنى أن السيارات تسير.

تكرار اللعبة عدة مرات للتدريب عليها وفى النهاية تدعم الباحثة من يلتزم باللوائح ويصفق له من الأطفال جميعا، ومن لم يلتزم يستبعد من النشاط قليلا ثم يعود مرة أخرى لممارسة النشاط مع زملائه.

الجلسة رقم (٣٧) : نشاط موسيقى. ..

أ – عنوان الجلسة (موسيقى / حركى)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة.

- إتاحة الفرصة للأطفال لتفريغ الشحنات المضادة للمجتمع فى بعض الحركات التى تسكبهم سلوكا اجتماعيا مقبولا من خلال المشاركة بالاستماع للموسيقى والتعاون فى الأداء.

د- الفنيات المستخدمة.

- تؤدى الباحثة الايقاع الحركى بمصاحبة الموسيقى على شريط كاسيت لبعض التمارين الاستعراضية البسيطة.
- التعزيز المادى لمن يلتزم بالأداء الجيد بإعطائه شريط أغانى منوعات والشكر والحث والتشجيع لسماع الموسيقى

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ.

فى بداية الجلسة تحاول الباحثة تذكرهم أننا فى الجلسات السابقة قد مارسنا نشاطا موسيقيا تضمن الإيقاع الحركى، واليوم سوف نقدم ايقاع حركى آخر من يحب أن يشترك معنا...

تقدم الباحثة نموذج للايقاع الحركى بمصاحبة الموسيقى ثم تبدأ الأطفال فى تقليدها مع تكرار الحركات دون أن يحدث احتكاك بين الأطفال وبعضها وعلى الباحثة أن تحثهم أثناء ممارسة النشاط على ألا نضايق بعضنا البعض حتى نلعب سويا ونلهو ونكون أصدقاء نلعب معهم فيما بعد.



وفى النهاية تناقش الباحثة رأى الأطفال فى هذا النشاط.

وتقوم بتعزيز الأطفال بالشكر والاستحسان والمدح للجميع ومن خالف تعليمات الباحثة ولم يسلك السلوك السوى يتم استبعاده من النشاط قليلا ثم يعود مرة أخرى لممارسة النشاط.

الجلسة رقم (٣٨) : نشاط ترويحى (سمر).

أ – عنوان الجلسة (لعبة الفقاعات الهوائية)

ب- زمن الجلسة (٣٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- توفير مناخ نفسى يدخل السرور على الأطفال.
- إتاحة الفرصة لمزيد من الحرية واللعب الطليق.

د- الفنيات المستخدمة:

- تقوم الباحثة بأداء اللعبة أمام الأطفال للإقتداء بها.
- التعزيز المعنوى: بالتصفيق من جانب الأطفال لمن يؤدى اللعبة جيداً ويشارك إيجابيا فى النشاط، وتقول له الباحثة جميل، ممتاز، والتعزيز المادى بأن تعطيه الباحثة لعبة هدية.
- يمكن للباحثة استخدام فنية الاستبعاد المؤقت لمن يخالف النظام خلال ممارسة النشاط وذلك فترة قصيرة بضع دقائق ثم يعود مرة أخرى لممارسة اللعب مع زملائه.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تقوم الباحثة بعمل نموذج اللعبة أمام الأطفال وهى لعبة الفقاعات الهوائية ثم تقدم لكل طفل محلول صابون وعود خشبى فى نهايته حلقة (دائرة) وتوضح لهم كيفية عملها حيث أنها تضع العود الخشبى فى محلول الصابون وتنفخ فيه ببطء لكى تحصل على فقاعات هوائية ثم يقوم كل طفل على حدة

بإمساك العود الخشبى ذى الدائرة ووضعه فى محلول الصابون والنفخ فيه للحصول على فقاعات هوائية، ومن يحصل من الأطفال على كم فقاعات هوائية أكبر يصفق له زملاؤه ومن يرفض أو يخطف الصابون من زميله أو يرفض إعطاء زميله محلول الصابون لتكرار اللعبة يتم استبعاده قليلا من النشاط ثم يعود مرة أخرى بعد فترة قصيرة لممارسة النشاط، وتوضح لهم الباحثة أن الهدف من اللعبة هو المرح والسعادة والصداقة وتقوية روابط الزمالة، ومشاركة الآخرين فى اللعب وليس من هو الفائز.

الجلسة رقم (٢٩) : نشاط موسيقى.

أ – عنوان الجلسة (قصة أمجد المشاكس)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- إتاحة الفرصة للأطفال التنفيس عما بداخلهم فى جو مريح، وذلك من خلال حرية الحركة وحرية التعبير.

د- الفنيات المستخدمة:

- بأن تقدم الباحثة نموذج مع الأطفال والرقص معهم.
- التعزيز المعنوى بأن يصفق الأطفال لمن يسمع الكلام ويلتزم بالتعليمات والتعزيزالمادى بتقديم لعبة له.
- الاستبعاد المؤقت: لمن يخالف التعليمات ويخرج عن النظام وذلك باستبعاده فترة وجيزة من النشاط ثم دعوته للمشاركة مع زملائه مرة أخرى فى النشاط.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

ممارسة الأطفال لنشاط موسيقى من شريط كاسيت للأغانى المفضلة عند الأطفال، الأغانى الشائعة مع غناء الأطفال والرقص والتصفيق، وذلك بعد أن



تطلب الباحثة منهم الجلوس نصف دائرة من حولها، وتشترط عليهم عدم الخروج على الآداب بصفة عامة، وألا يضايق أى منكم الآخر أو يؤذيه، ثم تقدم لهم الموسيقى من شريط الكاسيت، ويبدأ الأطفال فى الغناء وهز الرأس كما تفعل الباحثة تماما لأنها تراعى مشاركتهم فى النشاط.

وتشجع الباحثة الأطفال على الرقص مع بعضهم البعض بعد أن يمسك الأطفال أيدى بعضهم البعض (متشابكة) فى شكل دائرة، وأحيانا تتشابك أيدى كل طفلين ويرقصون على الموسيقى سويا تشجيعا لهم على الود والصحبة بين الأصدقاء.

وفى نهاية النشاط تسألهم الباحثة هل كنتم مبسوطين... وتشكرهم جميعا وخاصة من التزم بالتعليمات وتوزع عليهم بعض الفطائر ومن يخالف يخرج من النشاط (استبعاد مؤقت فترة من الوقت) ثم يعود مرة أخرى لممارسة النشاط.

الجلسة رقم (٣٠) : نشاط فنى.

أ – عنوان الجلسة (رسم الخضار وتلوين الفاكهة)

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة.

– تعديل سلوك التفاعل السلبى مع الأقران وأخذ ممتلكات الغير بدون إذن من خلال عمل جماعى يهدف إلى تقوية الروابط فى العلاقات بين الأطفال.

د- الفنيات المستخدمة.

– تقدم الباحثة نموذج للأطفال ليقلدونه.

– التعزيز : من يرسم ويلون الألوان الصحيحة يصفق له الجميع وتعطيه علبة ألوان هدية.

- الاستبعاد المؤقت لمن يسرق أداة زميله أو يأخذها بدون إذن أو يكذب ويدعى شئ آخر.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تطلب الباحثة من الأطفال التقليد لها فى التلوين للفاكهة والخضار وتقوم الباحثة بتوزيع أقلام رصاص وألوان، ورق رسم مرسوم عليه بالفعل خضار وفاكهة مطلوب من الأطفال تلوينها كالبطاطس، الكوسة، البصل، الجزر، البرتقال والموز، التفاح...إلخ.

وتقسم الأطفال ثلاث مجموعات وتطلب منهم التلوين والمشاركة والتعاون فى استعمال الأدوات وتطلب منهم التلوين بنفس الألوان الأساسية للخضار والفاكهة أحمر، أخضر، أصفر.

وفى نهاية الجلسة من يلون من الأطفال الألوان الصحيحة يصفق له من الجميع، وتكافأة الباحثة بإعطائه علبة ألوان هدية فلوماستر أو ألوان خشبية كما يحب هو ويفضل.

ومن يأخذ أداة بدون إذن من المجموعة الأخرى أو يخطف لون مثلاً أو يدفع زميله بيده أو رجله يتم استبعاده من النشاط فترة من الوقت ثم سرعان ما يعود لممارسة النشاط مع زملائه وتوضيح الخطأ الذى ارتكبه حتى لا يكرره.

الجلسة رقم (٣١) : نشاط موسيقى.

أ - عنوان الجلسة (الخضار) نشيد.

ب- زمن الجلسة (٢٥ دقيقة)

جـ - أهداف الجلسة:

- إشاعة جو المرح وتوثيق الصلات بين الأطفال مع اكتساب سلوك مقبول من المجتمع.



د- الفنيات المستخدمة:

- تقدم الباحثة النشيد للأطفال بأن تغنيه لهم ليرددونه بعدها حتى حفظه.

- التعزيز من يشارك فى النشاط بصورة اجتماعية وتفاعل إيجابى يصفق له الجميع وتعطيه الباحثة باكو بسكويت.

هـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تبدأ الباحثة بتجميع الأطفال من حولها وتغنى لهم النشيد بصورة جميلة وابتسامة منها لهم.

الخضار

إحنا الخضار مين زينا مين	فينـا معـادن فينـا فيتـامين
خـس وطماطـم أو جـزر	نحمى السنان نحمـى النظـر

تبدأ الباحثة بغناء البيت الأول وتردده معها الأطفال عدة مرات ثم تتوقف وتسأل مين فيكم يعرف يغنى بمفرده البيت الأول فقط ومن يستطيع الغناء تدعمه الباحثة بالحلوى ويصفق له الجميع، ثم تكمل البيت الثانى والأطفال يغنون معها ومن يخطئ فى أحد الكلمات تكملها له الباحثة دون أن تشعره بالفشل وتحثه وتشجعه على الغناء والتكرار المستمر، وتعزيز الباحثة من حفظ النشيد كله بالبسكويت ومن لم يستطع الحفظ تكتب الباحثة له بطاقة فيها النشيد يحفظه مع والدته فى المنزل، ثم تتركهم يرقصون على صوت شريط كاسيت بحرية وانطلاق مع ملاحظة من يقوم بأى سلوك خاطئ يستبعد من النشاط فترة وجيزة ثم يرجع لممارسة اللعب والرفض من زملائه مرة أخرى.

انتهاء البرنامج:

الجلسة رقم (٣٢) : الختامية.

أ – عنوان الجلسة: الجلسة الختامية (تقييم البرنامج + حفلة)

ب - الهدف من الجلسة:

- إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم بصراحة وصدق، وما تعلموه واكتسبوه من خبرات مختلفة.

جـ - الإجراءات المتبعة فى التنفيذ:

تطلب الباحثة من الأطفال الجلوس حولها فى صورة مربع ناقص ضلع وتجلس هى أمامهم بابتسامه لطيفة فى المواجه تحدثهم قائلة، والآن بعد أن اشتركنا سويا فى برنامج للأنشطة على مدار إحدى عشر أسبوع متصلة، حيث اشتركنا جميعا أنا وأنتم فى البرنامج ومارسنا أنواعا عديدة متنوعة من الأنشطة الترويحية المختلفة أتمنى أن تكون قد سعدتم بها واستفدتم منه وعليكم بتكرارها فى حياتكم اليومية ومع زملائكم.

ثم تبدأ الباحثة فى إجراءات التطبيق البعدى بتقديم مقياس السلوك اللاتكيفى إعداد الباحثة لكل المجموعات لتقييم سلوك الأطفال بعد تطبيق البرنامج للوقف على مدى فاعلية البرنامج فى تعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى لدى هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا فئة القابلين للتعلم. ويتم التقييم أيضا من خلال ما سجلته الباحثة والأخصائي النفسى والأخصائي الاجتماعي والعاملين فى المدرسة من ملاحظات وأفكار ترتبت على معايشتهم للأطفال واشتراك هؤلاء الأطفال فى البرنامج.

الاحتفال بإنهاء البرنامج:

فـى هـذا الجـزء تقـيم الباحثـة حفـل ختـامى للأطفـال بمناسـبة انتهـاء البرنـامج، وتشتمل فقـرات الحفل على (غنـاء الأطفـال – الرقص والتصفيق على شرائط الكاسيت – فعاليـات أخرى..) كمـا تقـوم الباحثـة بتوزيـع البنبـون وقطـع الشيكولاته والحلوى والعصائر على الأطفال أثنـاء تقديم تلك الفقرات.

وفى نهاية الحفل، تلقى الباحثة كلمة قصيرة تشكر فيها الأطفال جميعا طفلا طفلا، وتنـادى كل واحد منهم باسمه وذلك على اشتراكهم معها على مدى إحدى عشر أسبوعاً متصلة فى البرنـامج وتحثهم على ضرورة الاستفادة من كل مـا تعلمـوه مـن أنشطة وخبرات ومعلومـات، ثـم تشكر الأخصـائيين الاجتمـاعيين والنفسيين وباقى أعضاء هيئة التدريس والمدرسين والمديرين بالمدرسة على تهيئة الفرصة المناسبة للقاء الأطفال واشتراكهم فى البرنامج.

وأخــيراً تنـادى الباحثـة على الأطفـال طفـلا طفـلا بالاسم وتسلم عليـه مصـافحة باليد وبالتربيت على كتفه وابتسامة جميلة على وجهها تعطيه هدية تذكارية وسط تصفيق باقى الأطفال جميعا.

وبانتهاء الحفل تكون قد انتهت كل فقرات البرنـامج الذى قدم على مدار إحدى عشر أسبوعاً بمعدل ثلاثة أيام من كل أسبوع، وتعقد فى كل يوم فيه جلسة واحدة ذات نشاط محدد بين أنشطة عديدة تمت الإشارة إليها فى سياق عرض جلسات البرنامج.

وبعد مرور شهرين تقريبا تقوم الباحثة بتطبيق القياس التتبعى للأطفال فـى المدرسـة عـن طريـق مقيـاس السـلوك اللاتكيفـى (الجـزء الثـانى – السـلوك اللاتكيفى) إعـداد الباحثـة على المجموعتين التجريبية والضـابطة لمعرفـة مـدى كفاءة فعالية البرنامج ومدى استمرار تأثيره عليهم.



الفصل السادس
نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فعالية برنامج للأنشطة الترويحية باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك فى خفض حدة الإضطرابات السلوكية المتمثلة فى السلوك التدميرى، وسلوك التفاعل السلبى مع الأقران، وسلوك إيذاء الذات، وسلوك التمرد والعصيان لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف، أعدت الباحثة برنامج لتعديل السلوك لخفض حده المشاكلات السلوكية سابقة الذكر لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك المتمثلة فى التعزيز الايجابى بنوعيه، المادى والمعنوى، واسلوب التعلم بالنموذج ، وفنية الاستبعاد المؤقت ، وهذه الفنيات أكدت الدراسات السابقة فاعليتها فى تعديل السلوكيات اللاتكيفية .

وفيما يلى عرض لنتائج التحليلات الاحصائية التى أجريت على أفراد العينة موضع الدراسة، بغرض التحقق من فروض الدراسة، ثم يلى ذلك مناقشة لهذه النتائج استنادا إلى الاطار النظرى والدراسات السابقة التى أجريت فى المجال، وتتعلق بقوانين التعلم، ومعطيات النظرية السلوكية ونظرية التعلم الاجتماعي.

وفيما يلى عرض لنتائج التحقق من فروض الدراسة :

١- فيما يتعلق بالفرض الأول:-

ينص على أنه

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجاتهم بعد التطبيق وذلك على مقياس السلوك اللاتكيفى لصالح التطبيق البعدى .

وللتحقق من صحة الفرض استخدم اختبار "ت" لمقارنة متوسطات أفراد المجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده.

ويوضح الجدول التالى نتائج ذلك.

جدول (٦)

الفروق بين المتوسطات درجات العينة التجريبية قبل وبعد التجربة على مقياس السلوك اللاتكيفى

المجموعة التجريبية / بنود المقياس	قبل التطبيق		بعد التطبيق		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
السلوك التدميرى	١١,٥٧	٢,٠٢	٢,٢٨	١,٢٤	٢٣,٥٣	٠,٠١
سلوك التفاعل السلبى مع الأقران	١٠,٥٧	١,٢٤	٢,٣٦	١,٦٢	٣٩,٤٩	٠,٠١
سلوك إيذاء الذات	١١,٣٦	١,٤٧	٢,٠٤	٠,٩٩	٢٥,٦٢	٠,٠١
سلوك التمرد والعصيان	١٠,٤٣	١,٠٧	٢,٣٦	١,١٩	٢٥,٤٨١	٠,٠١
الدرجة الكلية للسلوك التكيفى	٤٣,٩٣	٤,١٤	٩,٠٣	٤,٢٩	٣٥,٩٤	٠,٠١

يتضح من الجدول (٦) ان جميع قيم "ت" دالة احصائيا فى الدرجة الكلية للسلوك التكيفى وأيضا فى الابعاد المتضمنة للمقياس عند ٠١ و مما يدل على وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج



وبعده، وأن هذه الفروق دالة لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية وهذا يحقق صحة الفرض الأول للدراسة .

يتضح بذلك صحة الفرض الأول للبحث بالنسبة لأبعاد المقياس، خاصة فى أبعاد السلوك التدميرى، التفاعل السلبى مع الأقران، إيذاء الذات، وسلوك التمرد والعصيان، والدرجة الكلية للسلوك اللاتكيفى ولما كان هدف البحث الحالى هو تعديل بعض مشاكل السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) وتلك المشاكلات متمثلة فى السلوكيات سابقة الذكر سابقة الذكر، ويتم التعديل عن طريق برنامج الأنشطة الترويحية بما يتضمنه من أنشطة (فنية، قصصية، موسيقيه، سمر، رياضة) باستخدام بعض فنيات تعديل السلوك متمثله فى التعزيز الإيجابى بنوعيه المادى والمعنوى، وأسلوب التعلم بالنموذج ولعب الدور، والاستبعاد المؤقت، وقد تحقق هذا الهدف واتضح من خلال التجربة استجابة أطفال المجموعة التجريبية لكافة الأنشطة المقدمة لهم وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة منها نتائج دراسة *Jenkins, p (1980)*

قدم البرنامج النشاط الفنى للأطفال المتخلفين عقلياً، وقد كان هناك إقبال عليه من جانبهم حيث أعجبتهم الرسوم للصور والأشكال الجميلة ذات الألوان المبهجة ذات الألوان المبهجة، والأشغال الفنية من صلصال وتكوينات متنوعة كل طفل حسب رغبته فى التعبير عن مشاعر وأفكاره فى حدود قدرته، وتفريغ طاقات التدميز لديهم مما كان له أكبر الثر فى تعديل السلوك اللاتكيفى لدى هؤلاء الأطفال عينة البحث.



ومن نتائج الدراسات وغيرها، تأكدت فعالية النشاط الفنى وتأثيره على السلوك اللاالتكيفى للأطفال المتخلفين عقلياً، ذلك أن هؤلاء الأطفال يتقدم أدائهم السلوكى نتيجة ممارسة نشاط الرسم والتلوين. أنظر دراسة كل من: (محمد إبراهيم ١٩٩٦) ، (عفاف دانيال ١٩٩٧)، (وسهى أمين ١٩٩٨) (ورشا أحمد ١٩٩٩)، (محمد نجار ٢٠٠٠).

أيضاً ممارسة الفن للأطفال فى البرنامج ساعدهم فى تكوين صداقات إجتماعية سوية وتفاعل إيجابى مع بعضهم البعض من خلال تبادل الأدوات الفنية وتفريغ الإنفعالات على ورق الرسم ومن خلال التشكيل بالصلصال.

كما أن نتائج دراسة حنان نشأت (١٩٩٤) أضافت أن الفن التشكيلى خفض سلوك العدوان لدى الأطفال المتخلفين عقلياً.

ومن الدراسات التى تؤكد ذلك *Sidelnick, & Svoboda , (2000)* فهى فتؤكد فاعلية استخدام الرسم فى تعديل السلوك اللاتكيفى لأطفال المتخلفين عقلياً. (فئة القابلين للتعليم).

كما تتيح الأنشطة الفنية للمتخلفين عقلياُ الفرصة لتدريب طاقاتهم ووظائفهم العقلية كالإدراك، الحفظ، التذكر، الاستدعاء، كما تتطلب منهم اتخاذ قرارات وحلول لعديد من مشكلاتهم.

عبد المطلب القريطى (١٩٩٦: ١٢٠١)

كما قدم النشاط الرياضى لعبة (الطاقة المتحركة) وقد أقبل عليها الأطفال بشغب حيث أن اللعب فى البرنامج كان من الأساليب التى ساعدت الأطفال المتخلفين عقلياً على التفاعل الاجتماعي السوى وتكوين الصدقات ومقاومة مشاعر التدمير من خلال الألعاب الفردية ذادت الثقة فى نفوسهم ومن خلال الألعاب الجماعية زاد الأرتباط والتفاعل بينهم وبين أقرانهم مما أدى ذلك

إلى خفض حدة السلوك السلبى فى التفاعل مع الأقران وزيادة القدرة على مواجهة أفراد الجماعة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة تؤكد فعالية استخدام اللعب خاصة اللعب الجماعى مع الأقران لتعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً ومن هذه الدراسات، دراسة، محمد إبراهيم(١٩٩٦) وعايدة قاسم (١٩٩٧) وعفاف دانيال (١٩٩٧)، ورشا أحمد (١٩٩٩).

توضح دراسة ليمنج وجيرلد *Liming & Gerald (1999)* وهى من الدراسات السابقة أنه كان لأسلوب الضبط والتقييد تأثير فى خفض حده سلوك ابذاء الذات والسلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا .

وقد استخدمت الباحثة أسلوب الاستبعاد المؤقت من النشاط لمن يخالف التعليمات، أو يأتى بسلوك غير مرغوب فيه مما أدى الى خفض حدة السلوكيات اللاتكيفية لدى الأطفال .

وتشير نتائج دراسة نبيل حافظ (١٩٨٥) من فاعلية تجربة المعسكرات والانطلاق وممارسة النشاط للمتخلفين عقلياً وما يرتبط بها من تحسين قدرة الفرد على التكيف الاجتماعي.

كما أن اللعب يعمل على إكساب الطفل المتخلف عقلياً أنماط السلوك الإيجابى واتجاهات سلوكية سوية مما يمكنه من ممارسة حياته اليومية.

كما أكد البرنامج أهمية تقديم لعبة شعبية مثل (كرة القدم) فى تعديل السلوك اللاتكيفى للمتخلفين عقلياً وأهمية الجمع بين اللعب والتعزيز الإيجابى مع هؤلاء الأطفال.

ويؤكد ذلك نتائج دراسة جرين *Green, (1987)* عن نجاح التدخل من خلال الألعاب الجماعية فى خفض السلوك اللاتكيفى عند المتخلفين عقلياً.



أكدت نتاج دراسة ستيوارت وآخرون(1992) *Stewrt, G et al* حول اللعب الجماعى مع الأقران وفاعلية البرنامج فى خفض حدة المشكلات السلوكية عند الأطفال المتخلفين عقلياً.

وفى دراسة ميجرو وآخرون *Mcgraw, et al (1996)* أسفرت النتائج عن فاعلية نموذج جرين سبان *green span Model* مع الأطفال المتخلفين عقلياً تضمن الأنشطة البدنية والرياضية فى تحسين الجوانب الانفعالية والمشكلات السلوكية لدى (القابلين للتعلم).

وتتفق نتائج دراسة كل من أميرة بخش (١٩٩٨)، وسهى أحمد (١٩٩٨) وأشرف شلبى (٢٠٠٠) حول فاعلية الأنشطة فى تحقيق التكيف النفسى والاجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا (القابلين للتعلم).

وكان لممارسة الألعاب مع الأطفال المتخلفين عقلياً من خلال لعبة الكراسى الموسيقية ولعبة صياد السمك فى الجلسات أهداف قد تحققت وهى تكوين العلاقات الطيبة مع أقرانهم وتطوير سلوكهم وإكسابهم المهارات الاجتماعية مهارات التفا عل الاجتماعي وتعديل سلوكهم الخاطئ وتدريبهم على السلوك المقبول إجتماعياً.

ويؤكد كمال درويش وأمين الخولى (١٩٩١: ٣١٤) أن اللعب يساعد الأطفال المعاقين عقلياً على تكوين صداقات ومعارف وعلاقات طيبة مع الآخرين.

ويشير رييد وآخرون *Read, K, et al(1993)* على أهمية اللعب فى تطوير سلوك الأطفال إيجابياً وإكسابهم مهارات التفاعل الاجتماعي.

ويرى كمال مرسى (١٩٩٩: ٣١٤) أن اللعب يساعد المتخلفين عقليا على تعديل سلوكهم الخاطئ، وتدريبهم على السلوك المقبول اجتماعياً.

كما يساهم فى تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي واكتساب التقبل من الأقران المتخلفين والعاديين (عايدة قاسم، ١٩٩٧)، (عبد الفتاح صابر ونعيمه بدر (١٩٩٩: ٩٥)، واللعب يعمل على تصريف الطاقة العدوانية التدميرية ويقلل من توتر هؤلاء الأطفال وعبر مراحل اللعب يتفهم الطفل مسألة لعب الأدوار ويمثل أدوار الكبار ويحاول تقليدهم، ومن خلال مشاركة أقرانه من الأطفال يتعلم السلوكيات الاجتماعية المقبولة ويفهم معنى الأخذ والعطاء، ويتكيف مع البيئة من حوله ويتمثل لمعاييرها الأخلاقية والاجتماعية. أمين الخولى (١٩٩٦: ٢٧)

وأكدت نتائج دراسة كل من هوج ودايتلو *Hoge & Dattilo (1999)* على أهمية النشاط الترويحى فى زيادة مهارات الاتصال وتنمية المهارات الاجتماعية لدى المتخلفين عقلياً.

كذلك تدور نتائج دراسة كل من عادل خضر ومايسه المفتى (١٩٩٢) وهايدن وآخرون *Hayden, et al (1996)* وجاسون *Jason, M (1997)* حول فوائد الأنشطة الترويحية ومدى تأثيرها على المتخلفين عقليا والذين يعانون من مستويات حادة من السلوك اللاتكيفى فقد زاد اندماجهم فى المجتمع بعد مشاركتهم فى الأنشطة الترويحية، وزادت لديهم مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية، ويضيف عادل خضر ومايسه المفتى: أن البنات المتخلفات عقليا كن يجاهدن من أجل أداء الحركات الرياضية المهارية ويرددون الأغانى مع أقرانهم من الأسوياء فى حصص الموسيقى، بل كن يقمن بترديد بعض المقاطع بعد انتهاء الحصة.

ويتميز المتخلفين عقلياً بحبهم للموسيقى والغناء حيث تساعدهم على إزالة التوتر وتقوية علاقاتهم ببعض. عبد المجيد عبد الرحيم ولطفى بركات (١٩٧٩: ٧٦) وعبد الرحمن العيسوى (١٩٨٤: ٢٥٧)، *Gotte, M (1995)* ومن خلال مجموعة الأبحاث والدراسات التى توضح مدى تأثير الموسيقى على تحسين التكيف

الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقلياً، نجد أن هؤلاء الأطفال لديهم القدرة على الاستفادة من هذه البرامج، وأنهم يستطيعون الأداء ولكنها تكون بطيئة فى تعلمهم، وقد لاحظت الباحثة وعى واهتمام الأطفال بالغناء والموسيقى، وتتفق هذه الملاحظات مع وقدم البرنامج النشاط الموسيقى والغنائى للأطفال المتخلفين عقلياً، وقد كان لهذه التجربة فائدة كبرى فى إدماج الأطفال سوياً والأنفعال مع الموسيقى من خلال الغناء والترديد والتفاعل الاجتماعي السوى

ومن الدراسات التى تؤكد ذلك دراسة *Miller & Melinde*، *(1990)* حول تأثير الموسيقى على السلوك التكيفى للأطفال المتخلفين عقلياً، فتعد هذه التجربة ذات فائدة فى زيادة خبراتهم الاجتماعية كنتيجة لاستمتاعهم بالموسيقى وتعتبر عينة الذكور أفضل من الإناث من حيث الاستمتاع بالموسيقى واكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي، وقد أكدت نتائج دراسة يوسف الجداوى (١٩٩٠) على فعالية تعديل السلوك العدوانى لدى المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) عن طريق الموسيقى.

فالموسيقى من المصادر الغنية بالبهجة لمثل هؤلاء الأطفال حيث أن إشتراكهم فيها لا يحتاج منهم مهارة خاصة بل الهدف هو مساعدتهم على التفاعل السوى.

ويؤكد نتائج دراسة عفاف دانيال (١٩٩٧) عن فاعلية النشاط الموسيقى فى تنمية مهارات النضج الاجتماعي للمتخلفين عقليا.

تقديم البرنامج للمسويقى (الأناشيد) كان له أثر فى تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً سلوكيات جديدة سوية مع زيادة القدرة على الإنتباه.

وأكدت نتائج دراسة لفلاند وكيلى *Loveland & Kelley (1991)* ومحمد إبراهيم (١٩٩٦) على فاعلية النشاط الموسيقى فى تنمية التوافق النفسى



والاجتماعي للمتخلفين عقليا القابلين للتعلم، وترى عزة خليل (١٩٩٧: ١٨٧) أن الموسيقى تنمى القدرة على التعبير عند الأطفال المتخلفين عقلياً.

وقد قدم البرنامج لعبة الكراسى الموسيقية للاطفال، وكان هناك اقبال عليها من جانبهم مما أدى الى تعديل سلوك التمرد والعصيان وايذاء الذات عند الأطفال، وكانت هناك استجابة لتعليمات الباحثة من جانب الأطفال، لحبهم المشاركة فى الالعاب واستمرارها.

ويرى بول *Paul (1992)* أن للبرامج الترويحية تأثير ايجابى على الأطفال المتخلفين عقليا خاصة بعد ممارستهم لها حيث يستطيع الأطفال تكوين علاقات سوية مع أقرانهم بصورة أفضل ويصطبغ تفاعلهم الاجتماعي بالصبغة الإيجابية.

ويضيف دونلاب واخرون ، *Dunlap, et al (1994)* فى نتائج بحثهم أن للأنشطة المقدمة لهؤلاء الأطفال تأثير فى خفض حده السلوك العدوانى والنشاط الذائد لديهم.

وتؤكد دراسات سابقة على تأثير سرد القصص والتعلم من خلال النماذج السلوكية فيها السلوك السوى للأطفال المتخلفين عقلياً من خلال فنيه التعلم بالنموذج ولعب الدور، من هذه الدراسات – على سبيل المثال لا الحصر – دراسة كاتلر ومايلز ، *Kuttler, & Myles (1998)*.

قدم البرنامج القصص أيضاً للأطفال وقد كان لقصة (العصفور الصغير وقصة شقاوة حماده) أثر كبير فى إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أنفسهم من خلال تقليد الأدوار والتعبير عن السلوكيات غير المرغوب فيها من خلال نماذج القصص ومساعدتهم على تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، ويؤكد ذلك نتائج دراسات كلا من: دراسة محمد إبراهيم (١٩٩٦) وعفاف دانيال (١٩٩٧) ونيفين بهاء الدين (١٩٩٩).

وتـرى الباحثـة أن القصـص التى قـدمت للاطفـال كـان لهـا تـأثير إيجـابى على تعديل سلوكهم، خاصة القصص التى ينتقدون فيهـا السلوكيات غير المرغوب فيهـا، وقـد كـان لفنيـات تعـديل السلوك دور كبير وفعـال فى تخفيض السلوكيات غـير التكيفيـة لـدى المـتخلفين عقليـاً القـابلين للـتعلم سـواء كانـت فنيـة التعزيـز الإيجـابى بنوعيـة المـادى والمعنـوى، وأسـلوب الـتعلم بـالنموذج ولعـب الـدور، وفنيـة الاستبعاد المؤقت.

والنتـائج التـى انتهـت الباحثـة إلى استخلاصها تتفق مـع العديـد مـن نتـائج الدراسات والبحوث السابقة فى هذا المجال، فقد كـان للبرنـامج الذى أعدته عفـاف عبـد المنعم (١٩٩١) أثـر فى خفض حـدة سبع مـن الاضـطرابات السلوكية وكذلك الدرجة الكلية للسلوك التكيفى لأفراد المجموعة التجريبية ودراسة جمال الخطيب (١٩٨٨) حيث خفض البرنـامج المعد فى الدراسى أثنى عشر سلوكاً لا تكيفياً، وفى نفس الاتجاه سـارت نتـائج دراسـات أخـرى مثـل دراسـة: كـل مـن: صـالح هـارون (١٩٨٥)، عمر بن الخطـاب (١٩٨٦)، فاطمة عزت (١٩٨٩)، *M et al (1992)* *Marchand,* محمد إبراهيم (١٩٩٦)، وعايدة قاسم (١٩٩٧) وعفـاف دانيال (١٩٩٧)، Matson ،J. and Bamburg ،J (1997) Anderson ،V & Marrett ،F (1997) وسهى أمين (١٩٩٨)، وأشرف شلبى (٢٠٠٠)، ، Vander, Kelley E et al (2002)

كما كانت لأجراءات الدراسة التى أجرتها سهير عبدالله (١٩٩٢) فاعلية فى خفض حده السلوك العدوانى لـدى الأطفال المتخلفين عقليا القـابلين للتعلم وكانت عينة بحثها من نفس أعمار عينة البحث الحالى.



فقد كان لفنية التعزيز المستخدم فى الدراسة الحالية دور فعال فى شعور الطفل بالتقبل والحب من الآخرين، والبعد عن الشعور بالتدنى خاصة عندما يشعر بالإنجاز فى المهام المسندة إليه وثناء الباحثة عليهم جميعاً وعلى إتيانهم بالسلوك المرغوب فيه.

ويمكن فهم هذه النتيجة فى ضوء أهمية البرامج التى استخدمت فنيات تعديل السلوك متمثلة فى التعزيز الإيجابى بنوعية وأسلوب التعلم بالنموذج فى إكساب الأطفال المتخلفين عقلياً نماذج سلوكية سوية، سلوكيات اجتماعية مرغوب فيها، وبالتالى رفع مستوى سلوكهم التكيفى من هذه الدراسات، دراسة توكر و سيجافوس (tucker, & sigafoos,(1998 حيث تؤكد ان للتعزيز دور فعال فى تعديل السلوك العدوانى التدميرى وسلوك ايذاء الذات لدى هؤلاء الأطفال المتخلفين عقليا ، وقد استخدمت هذه الدراسة جداول التعزيز (نظام الفترة الثابتة) وأثبتت فاعليتها معهم .

وهناك دراسات عديدة استخدمت أكثر من فنية لتعديل السلوك منها : دراسة حياة المؤيد (١٩٩٦)، ومحمد النجار (٢٠٠٠) حيث يأكد كل منهم أن فنيات التعزيز والنمذجة من أكثر الفنيات تأثيراً على الأطفال المتخلفين عقلياً فى تعديل سلوكهم.

عندما يرى الباحثين أنه يمكن تعديل سلوك المتخلفين عقلياً باستخدام التعزيز بفنياته وأساليبه المختلفة والتعلم بالنموذج، فأنهم يبررون ذلك بأن الطفل المتخلف عقلياً يفتقد للمبادأة، وهو فى حاجة ماسة إلى من يوضح له بداية العمل المطلوب منه ويلفت نظرة إلى ملاحظته، وتقليده، كما أنه يفتقد البصيرة، فهو فى حاجة مستمرة أيضاً لمن يبصره بنتائج سلوكه أولاً بأول، ويتحقق ذلك من خلال تعزيز استجاباته فور صدورها كخطوة فى سبيل تقليد النموذج المعروض

عليه وصولاً إلى السلوك المرغوب فيه وبهذه الطريقة يسهل على مثل هؤلاء الأطفال تغيير سلوكهم وإكسابهم السلوك المقبول اجتماعياً.

وقد أيدت عدد من الدراسات هذا الأسلوب حيث تؤكد كل من نتائج دراسة هانت وأخرون (١٩٩٩)، علا قشطه (١٩٩٥) وأميرة طه بخش (١٩٩٨) أن الجمع بين الفنيتين فى التعامل مع هؤلاء الأطفال وتعديل سلوكهم أفضل من التعامل معهم باستخدام فنية واحدة حيث أن أسلوب التعلم بالنموذج لا يحتاج تطبيقها إلى تعليمات لفظية، وهذا يتناسب مع خصائص هؤلاء الأطفال الذين يحبون التقليد بطبيعتهم ويضيف هانت أهمية التدخل المبكر لتعديل سلوك هؤلاء الأطفال.

وتؤكد نتائج دراسة أسماء العطية (١٩٩٥) خفض حده السلوك التدميرى العنيف وسلوك التمرد والعصيان لدى هؤلاء الأطفال بعد التدريب على برنامج الدراسة ، ولكن لم يكن للبرنامج تأثير على سلوك ايذاء الذات ، والحركة الذائدة للاطفال.

كما يرى كوفمان وهلانبيك *Kauffman & Hallenbeck(1995)* أن التقليد قد خفض حده السلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا .

ويضيف جيان وسلكوس *Jayen & S chloss (1994)* فى نتائج دراستهم أن فنية التدعيم الايجابى والتعلم بالنموذج لهم فاعلية فى خفض حدة السلوك التدميرى والنشاط الذائد لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

ويرى ماتسون وسمولس *Matson & Smalls(1998)* أن الجمع بين الفنيتين أدى الى اكتساب مهارات الحياة اليومية ، ومهارات التكيف (مهارات المعيشة المستقلة) وتذكر حياة المؤيد (١٩٩٦) فنية المكافأة الرمزية الى فنيات تعديل السلوك وقد أثبتت فاعليتها.

فى حين أثبت كل من ستيوارت وأخرون *Stewrt,et al (1992)* وسهير حلمى (١٩٩٥) أن للأقران دور فى تحسين التفاعل الاجتماعي للاطفال

المتخلفين عقليا القابلين للتعلم عن طريق اللعب الجماعى وخفض حده السلوك الانسحابى وتنمية المهارات الاجتماعية .

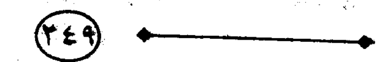
وتؤكد كل من رشا أحمد (١٩٩٩) وأشرف شلبى (٢٠٠٠) فاعلية تلك الفنيات السلوكية فى تعديل سلوك المتخلفين عقليا خاصة سلوك التدمير والعدوان، وسلوك التمرد والعصيان، رغم اختلاف طبيعة البرامج المستخدمة فى كل دراسة وطبيعة العينة وحجمها.

كما يؤكد أشرف شلبى (٢٠٠٠) من خلال نتائج دراسته فعالية فنيه *Time out* (العزل الاجتماعي) فى تعديل سلوك المتخلفين عقليا وخفض حدة السلوك العدوانى لديهم.

ومن نتائج دراسة كونرى وفوكس *Conroy & Fox (1994)* يتضح أن استخدام فنيه الأستبعاد المؤقت *Time out* قد أسفرت عن خفض حدة السلوك العدوانى وسلوك التمرد والعصيان عند الأطفال ما قبل المدرسة.

وفى ضوء كل ما سبق يتعين القول أنه يجب رعاية هؤلاء الأطفال ومساعدتهم على التكيف المبنى على الحب والتقبل والتعزيز الإيجابى وتأجيل العقاب والاهتمام بالنمذجة وهذا ما أكدته نظرية التعلم الاجتماعي ونظريات تعديل السلوك.

كما إتضح مما سبق فاعلية برنامج الأنشطة الترويحية سواء كانت أنشطة فنيه أو غناء أو قصص أو سمر أو رياضة فى تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً، وأن هؤلاء الأطفال لديهم القدرة والاستعداد للاستفادة من هذه البرامج والأنشطة المقدمة لهم للوصول بهم إلى التكيف النفسى والاجتماعي وتخفيض حدة المشاكل السلوكية بمجرد انتظام أفراد العينة فى البرنامج المخطط وفق خصائصهم وحاجاتهم وقدراتهم، وأتباع أساليب وفنيات مناسبة لهم. وهذا هو الهدف الأساسى من البحث الحالى وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول.



الفرض الثانى ينص على أنه

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد التطبيق وذلك على مقياس السلوك اللاتكيفى لصالح المجموعة التجريبية.

يضبط هذا الفرض الزيادة فى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة واختبار الدلالة الإحصائية لهذا الفرق.

جدول(٧)

الفروق بين المتوسطات الكلية، ودلالة هذه الفروق على العينة التجريبية الممارسة للأنشطة والخاضعة للبرنامج والعينة الضابطة غير الخاضعة للبرنامج على مقياس السلوك التكيفى بعد التطبيق

المجموعات / أبعاد المقياس	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
السلوك التدميرى	١٢.٧٨	١.٥٧	٢.٢٨	١.٢٤	٢٩.٣١	٠.٠١
التفاعل السلبى مع الأقران	١١.٣٥	١.٤٧	٢.٣٦	١.٦٢	٢٢.٤٠	٠.٠١
سلوك إيذاء الذات	١٢.٠	١.٣٩	٢.٠٤	٠.٩٩	٣٢.٩٩	٠.٠١
سلوك التمرد والعصيان	١٠.٧١	١.٠٥	٢.٣٦	١.١٩	٢٨.١٩	٠.٠١
الدرجة الكلية للسلوك التكيفى	٤٦.٨٦	٤.٠٣	٩.٠٣	٤.٢٩	٣٧.١٣	٠.٠١

من الجدول (٧) أوضحت النتائج الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الدرجات الكلية، وأيضا فى الأبعاد الفرعية للمقياس لدى عينتى البحث (الضابطة- التجريبية) على مقياس السلوك اللاتكيفى بعد التطبيق لصالح المجموعة التجريبية.



وبذلك يتحقق صحة الفرض الثانى للدراسة الحالية حيث تؤكد تلك النتائج فاعلية برنامج الأنشطة الترويحية مع أفراد المجموعة التجريبية، حيث توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا الفرق يرجع إلى تعرضهم إلى برنامج الأنشطة دون المجموعة الضابطة .

وتؤكد بعض الدراسات السابقة أن العينات الضابطة التى لم تتعرض لمثل هذه البرامج لا تتمكن من تحقيق أى تقدم يذكر منها دراسة عمر بن الخطاب (١٩٨٦) فيوليت فؤاد (١٩٩٢) محمد إبراهيم عبد الحميد (١٩٩٦).

حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على أهمية البرامج التدريبية بما تتيحه من فرص التفاعل وتقديم الخبرات التى تساعد الطفل على الاستفادة من طاقاته الكامنة إلى أقصى حد ممكن. صالح هارون (١٩٨٥) فاطمة عزت (١٩٨٩)عايدة قاسم (١٩٩٧)

وبذلك تتواكب نتائج هذا الفرض مع النظرة الإيجابية التى أخذت تتزايد بشكل ملحوظ فى الآونة الأخيرة نحو أهمية الرعاية التربوية والنفسية للأطفال التخلفين عقليا والتى تؤكد على أن تعديل وخفض حدة المشكلات السلوكية لدى هؤلاء الأطفال يجب أن تقوم على أسس علمية سليمة من خلال استخدام البرامج المخططة المنظمة المبنية على أسس منهجيه من أجل تعديل السلوك اللاتكيفى لديهم.

كما أن الحاجة ملحة بمؤسسات التخلف العقلى لبرامج تعديل السلوك وأخصائيين لتعديل السلوك.

كما تشير نتائج الدراسات السابقة إلى أهمية تنمية المهارات الاجتماعية خاصة مهارات التفاعل الاجتماعي وتنمية ثقة الطفل بذاته وتقليل مشاعرالتدمير والعدوانية ومشاعر الدونية لدية، والعمل على ترجمة هذه البرامج فى صورة مواقف وأنشطة تتسم بالتكامل والشمولية من خلال العمل الجماعى، والمواقف المنظمة التى تقوم على أساس تعديل السلوك باستخدام فنيات سلوكية محددة سابقة



الذكر، وإحلال سلوكيات جديدة مرغوب فيها، ومن هذه الدراسات، صالح هارون (١٩٨٥) عمر بن الخطاب (١٩٨٦) ، يوسف الجداوى (١٩٩٠)، محمد ابراهيم عبد الحميد (١٩٩٦)، عايدة قاسم (١٩٩٧)

الفرض الثالث ينص على أنه

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث بعد التطبيق وذلك على مقياس السلوك اللاتكيفى لصالح الإناث

جدول (٨)

دلالة الفروق بين عينة الذكور والإناث فى المجموعة التجريبية بعد التطبيق

المجموعة التجريبية / الأبعاد	الجنس	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلوك التدميرى	إناث	١٤و٦٩	٢و٨٩	٣و٧٨	دالة لصالح الاناث
	ذكور	١٢و٤٦	٢و٥٣		
التفاعل السلبى مع الأقران	إناث	٢٣و٩٢	٤و٤٤	٣و٢٩	دالة لصالح الاناث
	ذكور	٢١و٦٢	٤و٧٣		
سلوك إيذاء الذات	إناث	٢٣و٦٩	٥و١٩	١و٨٤	غير دالة
	ذكور	٢٢و	٤و٦٤		
سلوك التمرد والعصيان	إناث	٢٦و٤٦	٥و٥٥	٢و١٩	غير دالة
	ذكور	٢٤و٣٨	٦و٢٤		
الدرجة الكلية للسلوك التكيفى	إناث	٨٧و٥٧	٤و٦٢	٣و٠٧	غير دالة
	ذكور	٧٩و٨٥	٤و٥٩		

أوضحت النتائج تحقيق صحة الفرض الثالث للدراسة الحالية بصورة جزئية من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينه الذكور وعينه الإناث



بعد التطبيق للبرنامج فى كل من البعد الأول (السلوك التدميرى) والبعد الثانى (سلوك التفاعل السلبى مع الاقران) وذلك لصالح الإناث، وذلك من خلال الجدول الموضح رقم (١٣) وعدم تحقيقة فى كل من البعد الثالث (إيذاء الذات) والبعد الرابع (التمرد والعصيان) والدرجة الكلية للسلوك اللاتكيفى.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة فى ضوء نتائج بعض الدراسات السابقة وذلك بالنسبة للجزئية الأولى من الفرض، حيث اتفقت جميع الدراسات السابقة وآراء العلماء والباحثين على أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث، وأن الإناث أكثر تفاعلاً اجتماعياً واندماجاً وإيجابية مع الآخرين من الذكور أى أن الأناث المتخلفات عقلياً أصبحن أقل تدميراً، وربما يرجع ذلك إلى إتساع محيط التفاعل الاجتماعي للإناث بصورة أكبر من الذكور، حيث إنهن يشاركن أمهاتهن فى الأعمال المنزلية، ومتعاونات مع من حولهن أكثر من الذكور، ويرجع ذلك إلى زيادة المسئوليات وتعقد الدور الاجتماعي، خاصة كلما تقدم الطفل فى العمر (*et al 1988 ،Bruinink*) وهنا يؤكد أيستاين وكولينان أن الذكور يعانون مشكلات سلوكية بصورة أكبر من الإناث *Epstein, & Colinan (1986)*

ويشير جمال مختار (١٩٩٣) ان للجنس تأثيرا واضحاً فيرى أن الأطفال الذكور تأثيرهم السلبى أكثر على الآخرين من تأثير الإناث من الأطفال المتخلفين عقلياً حيث تميل الإناث بطبيعتهم الى الهدوء ، والبعد عن التدمير والعدوان، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عفاف دانيال (١٩٩٧) حيث ترى أن الإناث أكثر اكتساباً للمهارات من الذكور المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم).

وهنا تؤكد الباحثة فى الدراسة الحالية أن الإناث كن أكثر إيجابية فى تفاعلاتهن مع أقرانهن، فى حين لم تكن هناك فروق بين الذكور والإناث فى أبعاد سلوك إيذاء الذات وسلوك التمرد والعصيان.



أى أن تأثير وفاعلية البرنامج كانت واضحة فى هذين البعدين، وتساوت فيها الذكور مع الإناث.

إما بالنسبة لبعدى إيذاء الذات، والتمرد والعصيان، وعدم وجود فرق بين الذكور والإناث قد يرجع إلى أسلوب التنشئة الاجتماعية فى الأسرة، وأسلوب تعامل الذكور والإناث، وقد يرجع إلى إهمال الوالدين لطفلهم المتخلف سواء كان ذكراً أو أنثى.

وترى الباحثة ان النسب قد يرجع إلى صغر حجم العينة أو أن فترة تدريب الأطفال فى البرنامج الترويحى كانت قصيرة، وأن استمرار الأنشطة المتنوعة واللعب الجماعى بالإضافة إلى استخدام التعزيز الإيجابى بنوعية المادى والمعنوى قد أثبت فاعلية إيجابية فى تعديل السلوك اللاتكيفى لدى الجنسين ذكوراً وإناثاً ورغم تحسن الإناث مقارنة بالذكور فى بعض الأبعاد.

و يرجع ذلك إلى حاجة كل من الذكور والإناث من الأطفال المعاقين عقليا إلى تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم، وإشباع حاجاتهم إلى الإحساس بالحب والتقدير، والتقبل من الآخرين، وهى حاجات إنسانية عامة يتساوى فيها الذكر مع الأنثى والطفل المتخلف مع الطفل العادى، ويؤدى عدم إشباعها إلى ظهور المشاكل السلوكية لدى الأطفال من الجنسين بمختلف فئاتهم ومستوى ذكائهم فنجد الإناث أكثر تكيفاً من الذكور، لميل الذكور للطابع العدوانى والسلوك العنيف.

كما تذكر رشا أحمد (١٩٩٩) من خلال نتائج دراستها عدم وجود تأثير دال لمتغير الجنس على مستوى التحسن فى سلوك الانسحاب بين الذكور والإناث فى التطبيق البعدى.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سهى أمين (١٩٩٨) حيث ترى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى مدى تأثرهم بالإساءة على مستوى التكيف



الاجتماعي، من حيث أنهم يظهرون نفس الاستجابات اللاتكيفية الناتجة عن الإساءة إليهم.

نتائج دراسة محمد إبراهيم (١٩٩٦) قد وضحت عدم وجود فروق بين الجنسين (ذكوراً - إناث) بعد التطبيق البرنامج، وتؤكد نتائج دراسة مؤمن حسن (١٩٩٩) عدم وجود فروق دالة لمتغير الجنس على تباين الدرجات التي حصل عليها الأطفال على مقياس السلوك التكيفي.

الفرض الرابع وينص على أنه:

لا توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد التطبيق للبرنامج ومتوسطات درجاتهم بعد شهرين من المتابعة وذلك على مقياس السلوك اللاتكيفي.

جدول (٩)

دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية فى الاختبار البعدى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى الاختبار التتبعى فى السلوك التكيفى بابعاده الأربعة

المجموعة التجريبية الأبعاد	التطبيق البعدى		التطبيق التتبعى		قيمة (ت)
	م	ع	م	ع	
السلوك التدميرى	٢.٢٩	١.٢٤	٢.٣٢	١.٢٨	٠.٨١٢
التفاعل السلبى مع الأقران	٢.٣٦	١.٢٦	٢.٤٣	١.٦٧	٠.٧٠١
سلوك إيذاء الذات	٢.٠٤	٠.٩٩	٢.٠١	١.٠٣	١.٤٤
سلوك التمرد والعصيان	٢.٣٦	١.١٩	٢.٢٩	١.٢٤	٠.٧٢١
الدرجة الكلية للسلوك التكيفى	٩.٠٤	٤.٢٩	٩.١٤	٤.٤٤	١.٠٠

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية مما يشير إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة

التجريبية فى الاختبار البعدى، ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى الاختبار التتبعى بعد مرور شهرين من القياس البعدى.

وبذلك يتحقق صحة الفرض الرابع حيث تشير النتائج إلى نجاح البرنامج المستخدم فى الدراسة لتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى للأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) وعلى استمرارية اكتسابهم للمهارات والخبرات الاجتماعية من خلال البرنامج وهو الأمر الذى كشفت عنه نتائج كثير من البحوث والدراسات السابقة والتى استخدمت أسلوب المتابعة بعد انتهاء تطبيق البرنامج لفترة زمنية مناسبة من هذه الدراسات، دراسة علا قشطه (١٩٩٥) ، أسماء العطية (١٩٩٥)، عايدة قاسم(١٩٩٧) رشا أحمد (١٩٩٩) أشرف شلبى (٢٠٠٠) ، محمد النجار (٢٠٠٠).

واخيراً تجدر الإشارة إلى فاعلية البرنامج فى احتفاظ أفراد العينة(المجموعة التجريبية) بالتحسن فى الاختبار التتبعى مما يؤكد فاعلية البرنامج الترويحى المقدم للاطفال تضمن الانشطة الفنية والموسيقية والرياضية والقصصية والسمر والترفيه فى تأكيد الخبرات التى اكتسبها الأطفال، ومساعدتهم الحفاظ على مستوى السلوك الجيد الذى وصل إليه هؤلاء الأطفال، وخلق الفرص المناسبة للتفاعل الاجتماعي وممارسة نشاط اللعب مع هؤلاء الأطفال المعاقين عقليا (فئة القابلين للتعلم) .

الخاتمة

ويهم الباحثة بعد أن عرضت لنتائج دراستها أن تشير إلى بعض النقاط ذات الأهمية وذلك على النحو التالي:

الأولى . وجود تأثير جوهرى لممارسة الأنشطة الترويحية وتعديل بعض جوانب السلوك اللاتكيفى للأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم) وقد أنخفضت حدة السلوك التدميرى، وسلوك التفاعل السلبى مع الاقران وسلوك إيذاء الذات، وسلوك التمرد والعصيان لديهم وذلك عن طريق استخدام بعض فنيات تعديل السلوك كالتعزيز الإيجابى بنوعية المادى والمعنوى وأسلوب التعلم بالنموذج ولعب الدور، وأسلوب الاستبعاد المؤقت.

الثانية : وأن هذا التأثير قد استمر بعد فترة من المتابعة لمدة شهرين كاملين.

ولما كانت الباحثة قد قامت بإجراءات التجانس وتثبيت المتغيرات التى قد تؤثر فى نتائج البحث، فإنه يمكن إرجاع الانخفاض الذى طرأ على مستوى سلوكيات الأطفال فى المجموعة التجريبية إلى فعالية البرنامج المستخدم فى الدراسة الذى تعرضت له هذه المجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة.

الثالثة : إن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع ما توصلت إليه دراسات عديدة سابقة أجريت فى ذات المجال لتعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً والتى استخدمت فنيات التعزيزا لإيجابى وأسلوب التعلم بالنموذج المقدم عن طريق التواصل المباشر بين المعلم والأطفال وأنها جميعاً كان لها أثر فعال فى خفض السلوك التدميرى، وسلوك التفاعل السلبى مع الاقران و إيذاء الذات، والتمرد والعصيان.



الرابعة. عدم وجود فروق بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة الضابطة ويرجع ذلك لعدم تعرضها للبرنامج السلوكى لكى يغير من مظاهر سلوك الأطفال، أما الفروق بين أطفال المجموعة التجريبية، وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية كما يوضحه جدول رقم (١٢) حيث ظهر اختلاف فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية فى الأبعاد التالية :(السلوك التدميرى، التفاعل السلبى مع الأقّران، إيذاء الذات ، التمرد والعصيان- الدرجة الكلية للسلوك التكيفى) ترجع الباحثة هذه الفروق إلى تأثير البرنامج السلوكى والذى تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية لمدة ١١ أسبوع متواصلاً.

والأكثر من ذلك كما يقول ، *Plaud, & Gaither (1996)* أن السلوك العدوانى يمثل أكثر المشاكل السلوكية خطورة وكثيراً ما يحد من كفاءة وفاعلية البرامج التدريبية والتأهيلية، كما يمتد أثره على مستوى تفاعل الأطفال المتخلفين عقليا خارج إطار المؤسسات الخاصة بهم. فيرى سعيد دبيس (١٩٩٧) أنهم داخل منازلهم يؤثرون على والديهم وأخواتهم خاصة من يعانى منهم من السلوك العدوانى. ويشير جاكوبسون *Jacobson (1982)* إلى انتشار مشاكلات إيذاء الذات وتدمير ممتلكات الغير بين هؤلاء الأطفال.

الخامسة. وجود فروق بين الجنسين من الذكور والإناث بعد التطبيق البرنامج على الأبعاد السلوك التدميرى ، التفاعل السلبى مع الأقران، لصالح الإناث، وعدم جود فروق بين الذكور والاناث فى كل من بعدى إيذاء الذات، والتمرد والعصيان، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للسلوك التكيفى، وقد يرجع ذلك إلى عدم وجود فروق فى خصائصهم الجسمية والشخصية والاجتماعية والانفعالية، وتفريغ كل منهم للشحنات المكبوتة بداخلهم من خلال ممارسة الأنشطة وممارسة التفاعل الإيجابى بينهم.



وتأسيساً على ما سبق، واستناداً على الإطار النظرى للبحث، ترى الباحثة أن برامج تعديل السلوك للمتخلفين عقلياً تهدف فى المقام الأول إلى تدريبهم على ممارسة الأنشطة وإكسابهم للمهارات اللازمة للحياة اليومية وإعدادهم للقيام بالأعمال البسيطة التى تساعدهم على الاستقلال فى المجتمع وتعديل سلوكهم للوصول بهم إلى التكيف مع أفراد المجتمع.

السادسة: اتضح للباحثة من خلال ما سبق وبالرجوع إلى الدراسات السابقة أن تلك الدراسات التى تناولت بعض مشكلات السلوك لدى الأطفال المتخلفين عقليا، أعطت صورة مقبولة عن السلوكيات غير المرغوب فيها للأطفال المتخلفين عقليا فى ضوء فنيات تشخيص التخلف العقلى، الأمر الذى أفصح عن وجود قصور دال فى السلوك التكيفى، فالطفل المتخلف عقليا لا يختلف عن الطفل العادى فى تعامله مع مشكلات السلوك، وذلك يرجع إلى طبيعة التفاعل بين الأطفال المتخلفين عقليا وأسرهم، وأقرانهم والأطفال الأسوياء من حولهم، ولا نبالغ عندما نذكر أن البحث قد أظهر حاجة أسر المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم بصفة خاصة إلى تفهم خصائصهم النمائية والنفسية وحاجاتهم المختلفة، وذلك من خلال برامج إرشادية أو برامج توعية عن طريق وسائل الأعلام المختلفة، إذ يتعين أن يكون للبيئة من حوله دوراً إيجابي ومد يد العون لتلك الفئات من الأطفال من خلال المعاملة الحسنه، والتدعيم المعنوى لسلوكياتهم السوية والبعد عن السخرية منهم ومحاولة تقبلهم وعدم الإفراط فى التدليل والحماية الزائدة لهم وتكليفهم بما يتناسب مع قدراتهم حتى لا يشعروا بالفشل والإحباط وذلك للوصول بهم إلى التكيف الشخصى والاجتماعي فى حدود ما تسمح به قدراتهم.



السابعة : أن برنـامج الأنشطة اتـاح لهـؤلاء الأطفـال فرصـة التعـبير عـن أنفسـهم بطريقة سليمة إلى جانب إكسابهم مهارات كثيرة من خلال ممارسة عدة أنشطة من قبيل (التعاون- احترام النظام- احترام الكبار- الطاعة- تكوين الصداقات) كل هذه المهارات عززتها مجموعة الأنشطة المقدمة لهم، وكان نتيجـة للتكيـف الشخصـى والاجتمـاعي لهـؤلاء الأطفـال أن زادت الثقـة بأنفسهم، وقدراتهم على الإنجاز.

ثانياً : البحوث المقترحة :

مـن خـلال نتـائج الدراسـة الحاليـة، ومـن خـلال تعامـل الباحثـة مـع هـؤلاء الأطفال المتخلفين عقلياً (فئة القابلين للتعلم) فقد اقترحت الباحثة عدة بحوث في الجوانب التالية :-

١. أثر المناخ المدرس على خفض المشكلات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم).
٢. فاعليـة برنـامج إرشـادى للمعلمـين فـى كيفيـة خفـض حـدة السـلوك اللاتكيفى لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم)
٣. استخدام العلاج باللعب لتدريب الأطفال المتخلفين عقليا على اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي ومهارات الحياة اليومية (فئة القابلين للتعلم)
٤. العلاقة بين سمات الوالدين والسلوك المضطرب لدى الأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم)
٥. اسـتخدام الأنشـطة الرياضـية فـى خفـيض حـدة العـدوان لـدى الأطفـال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم)
٦. إعـداد برنـامج لتنميـة المهـارات اللغويـة وعلاقتـه بـالتكيف الاجتمـاعي للأطفال المتخلفين عقليا (فئة القابلين للتعلم)



التوصيات :

١- مراعاة توفير الأنشطة المتنوعة فى مدارس التربية الفكرية ومساعدتهم تكوين صداقات مع العاديين.

٢- عدم استخدام العقاب البدنى لأنه يؤدى إلى نتائج عكسية.

٣- ضرورة وضع لجان خاصة بتعديل السلوك فى مدارس التربية الفكرية نظراً لأن الأطفال المتخلفين عقليا يعانون من مشكلات سلوكية وانفعالية تفوق ما يعانيه العاديون .

٤- نشر الوعى عن طريق الإعلام لأولياء الأمور لتوضيح طريقة التعامل مع هؤلاء الأطفال ومع المشاكل السلوكية لديهم.

٥- التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والمدارس لعمل دورات تدريبية مستمرة للأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمدرسين الذين يتعاملون مع هؤلاء الأطفال.

٦- تزويد المدارس بالنشرات والأبحاث وتشكيل لجان متخصصة من وزارة التربية والتعليم تهتم بتعديل سلوك الأطفال فى مدارس التربية الفكرية.

٧- البعد عن أسلوب التلقين اللفظى مع الأطفال حتى لا يشعرون بالملل.

٨- مراعاة أن تكون مقاعد هؤلاء الأطفال على هيئة نصف دائرة ليسهل للباحث أو المعلم التفاعل مع الجميع ويشعر كل طفل أنه موضع اهتمام من المعلم وهذا يساعد فى الالتزام بالتعليمات وتنفيذها.

٩- ربط تقليد النموذج المقدم من الباحث بحصول الطفل على المعزز المفضل لديه، يؤدى ذلك إلى زيادة حدوث السلوك المرغوب فيه.

١٠-عرض النموذج عن طريق الباحث مباشرة يساعد فى جذب انتباه الأطفال وتفاعلهم معه وتقليدهم للنموذج



١١-إثـراء بيئـة هـؤلاء الأطفـال بالأنشـطة المتنوعـة لمسـاعدتهم علـى التنفـيس عن طاقاتهم واستثمار قدراتهم بصورة ايجابية

١٢-اتخاذ احتياطات الأمن اللازمة فى المنزل والمدرسة لحماية هؤلاء الأطفال ذوى السلوكيات العدوانية وإيذاء الذات من الخطر من هذه الأمور:

- حفظ الأدوات الكهربية فى أماكن مغلقة.
- تثبيت الأسلاك الكهربية فى أماكن مرتفعة وعدم تركها سائبة.
- حفظ الأدوية ومساحيق التنظيف بعيداً عن هؤلاء الأطفال.

ويتطلب علاج هذه المشكلات تضافر الجهود من الباحثين لإجراء مزيد من البحوث والدراسات فى هذا المجال.

١٣-الاهتمـام بأسـلوب التعامـل مـع هـؤلاء الأطفـال مـن خـلال تـدعيم السـلوك المرغوب فيه، وتوفير نماذج القدوة لهم لتعلمهم السلوك المقبول فى المجتمع وذلك فى المنزل والمدرسة.

١٤-الاهتمـام بمعرفـة خصـائص تلـك الفئـات وحاجـاتهم مـن الـدفء والحـب والقبول من خلال سلوك العاملين فى هذا الميدان.

١٥-الاهتمـام بعمـل دورات إرشـادية للوالـدين لمسـاعدتهم كيفيـه التعامـل مـع المشـكلات السـلوكية لابنـائهم الأطفـال وتوضـيح أهميـة اللعـب بالنسـبة للأطفال.

١٦-أن يوجد لك مدرسة للتربية الفكرية متخصص لتعديل السلوك.

١٧-أن تهتم مدارس التربية الفكرية ببرامج الترويح المتنوعة.

المراجع

١. إجلال محمد سرى (١٩٨٨): مقياس الذكاء المصور، القاهرة، عالم الكتب.

٢. أحمد سعيد ومصرى حنورة (١٩٩٩): رعاية الطفل المعوق طبياً ونفسياً واجتماعياً، القاهرة، دار الفكر العربى.

٣. أحمد خيرى حافظ (١٩٩٩): علم النفس التجريبى، القاهرة، بدون دار النشر.

٤. أحمد نجيب (١٩٧٩): المضمون فى كتب الأطفال، دراسات فى أدب الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى.

٥. أحمد نجيب (١٩٨٢): القصة فى أدب الأطفال، القاهرة، جمعية المكتبات المدرسية.

٦. أحمد نجيب (٢٠٠٠): أدب الأطفال علم وفن، القاهرة، دار الفكر العربى.

٧. ارنوف وينتج (١٩٧٧): ترجمة عادل الأشول ومحمد عبد القادر ونبيل حافظ وعبد العزيز الشخص: سيكولوجية التعلم، القاهرة، دار ما كجر وهيل للنشر.

٨. أسماء محمد العطية (١٩٩٥): تنمية بعض جوانب السلوك التكيفى لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً بدولة قطر، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩. أشرف صبرة محمد (١٩٩١): دراسة اتجاهات الأباء نحو أبنائهم المتخلفين عقلياً وعلاقة تلك الاتجاهات بسلوك أبنائهم التكيفى بمدينة أسيوط رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

١٠. أشرف محمد شلبى (٢٠٠٠): فاعلية برنامج سلوكى فى خفض درجة العنف لدى عينة من المعاقين عقلياً رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

١١. اميرة طه بخش (١٩٩٨): فاعلية برنامج إرشادى لخفض السلوك العدوانى لدى الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، مجلة العلوم التربوية، العدد ١١ الجزء الثانى – كلية التربية جامعة الأزهر، صص ١٥٧ -١٩٤.

١٢. أمين أنور الخولى (١٩٩٦): الرياضة والمجتمع، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢١٦، الكويت، المجلس الوطنى للثقافى والفنون والآداب.

١٣. إنشراح محمد الشال (١٩٩٧): رسوم الطفل بين المحلية والعالمية، جدة دار المسافر.

١٤. انور محمد الشرقاوى (١٩٩٨): التعلم نظريات وتطبيقات (ط٥)، القاهرة، الأنجلو المصرية.

١٥. تهانى عبد السلام (١٩٧٩): أسس الترويح والتربية الترويحية، الأسكندرية دار المعارف.

١٦. جابر عبد المجيد (١٩٧٧): علم النفس التربوى، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٧. جابر عبد الحميد (١٩٨٦): نظريات الشخصية (البناء – الديناميات – النمو – طرق البحث – التقويم) القاهرة، دارة النهضة العربية.

١٨. جابر عبد الحميد وعلاء كفانى (١٩٨٨): معجم علم النفس والطب النفسى الجزء الأول، القاهرة، دار النهضة العربية.

١٩. جابر عبد الحميد وعلاء كفانى (١٩٩١): معجم على النفس والطب النفسى، الجزء الرابع، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢٠. جابر وعلاء كفانى (١٩٩٢): معجم علم النفس والطب النفسى، الجزء الخامس، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢١. جمال الخطيب (١٩٨٨): المظاهر السلوكية غير التكيفية الشائعة بين الأطفال المتخلفين عقلياً المتخلفين بمدارس التربية الخاصة دراسة



مسحية جامعة الأردن، دراسات المجلد الخامس عشر، العدد الثامن ص ٩٨٣ – ١٠٢٢.

٢٢. جمال الخطيب (١٩٩٠): تعديل السلوك الخطوات والإجراءات (ط٢) الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.

٢٣. جمال الخطيب (١٩٩٣): تعديل سلوك الأطفال المعوقين دليل الأباء والمعلمين الأردن، عمان، إشراق للنشر والتوزيع.

٢٤. جمال مختار حمزة (١٩٩٢): مدى فاعلية برنامج إرشادى للوالدين فى تغيير إتجاهاتهم نحو الأبن المتخلف عقلياً وفى تحسين توافقه، رسالة دكتوراه كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٥. جوزال عبد الرحيم(١٩٨٩): دراسة تحليلية عن واقع رياض الأطفال فى الوطن العربى، القاهرة، المجلس العربى للطفولة والتنمية.

٢٦. جوزيف ف ريزول روبرت هـ زابل (١٩٩٩) ترجمة عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوى: تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً، النظرية والتطبيق الجزء الأول، العين، دولة الامارات العربية، دار الكتاب الجامعى.

٢٧. حامد عبد السلام زهران (١٩٩٨): التوجيه والأرشاد النفسى، (ط٣) القاهرة، عالم الكتب.

٢٨. حسام الدين عزب (١٩٨١): العلاج السلوكى الحديث، تعديل السلوك، أسسه النظرية، وتطبيقاته العلاجية والتربوية، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٢٩. حسام هيبه (١٩٨٢): دراسة لمفهوم الذات لدى المتخلفين عقلياً، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٠. حسن شحاته (١٩٩٦): قراءات الأطفال، (ط٣)، الدار المصرية اللبنانية.



٣١. حلمى إبراهيم وليلى فرحات (١٩٩٨) التربية الرياضية والترويح للمعاقين القاهرة، دار الفكر العربى.
٣٢. حلمى المليجى (١٩٨٥): سيكولوجية الابتكار، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
٣٣. حمدى المليجى (١٩٨١): أثر التدعيم على أداء الأطفال المتخلفين عقليا على إحتبارات التفكير الابتكارى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.
٣٤. حمدى منصور وجمال شكرى وهشام عبد الحميد (١٩٩٢): نموذج عملية المساعدة فى خدمة الفرد النظرية والممارسة، القاهرة، مدحت للطباعة والنشر.
٣٥. حنان حسن نشأت (١٩٩٤): أثر استخدام الفن التشكيلى فى تعديل بعض المظاهر السلوكية لعينة من مرضى التخلف العقلى، رسالة ماجستير كلية الأداب، جامعة عين شمس.
٣٦. حنان عبد الحميد العنانى (١٩٩٢): أدب الأطفال، عمان، دار الفكر للتوزيع والنشر.
٣٧. حياة المؤيد (١٩٩٦): بناء وتقويم برنامج لتعديل سلوك مجموعة من الأطفال المتخلفين عقليا فى المجتمع البحرينى، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٣٨. خالد محمد مطحنة (١٩٩٩): الاحتياجات النفسية والاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنيا وعلاقتها بتنمية السلوك التوافقى من خلال بعض برامج التربية الخاصة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣٩. رشا أحمد محمد (١٩٩٩): مدى فاعلية برنامج إرشادى لخفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقليا فئة القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٤٠. رضوى إبراهيم وعبد الستار إبراهيم وعبد العزيز الدخيل (١٩٩٣): العلاج السلوكى للطفل، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.

٤١. زيدان السرطاوى وكمال سالم (١٩٩٣): المعاقون أكاديميا وسلوكيا خصائصهم وأساليب تربيتهم (ط٢)، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.

٤٢. سعد جلال (١٩٨٦): الصحة العقلية الأمراض النفسية والعقلية والانحرافات السلوكية، القاهرة، دار الفكر العربى

٤٣. سعدية بهادر (١٩٨٧): أهم سمات ومظاهر نمو الأطفال المصريين المصابين بأعراض داون والمتخلفين عقليا، المؤتمر العملى الثالث عشر من أجل أطفال أصحاء، القاهرة، المرأة العاملة.

٤٤. سعيد دبيس (١٩٩٧): أبعاد السلوك العدوانى لدى الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة فى ضوء متغيرى العمر والإقامة، مجلة دراسات نفسية المجلد السابع - العدد ٣ ص ص ٣٣٥ - ٣٨٤ كلية التربية.

٤٥. سليمان الريحانى (١٩٨١): التخلف العقلى، الأردن، المطبعة الأردنية.

٤٦. سمية طه جميل وهالة الجروانى (١٩٩٩): التخلف العقلى (دمج الأطفال المتخلفين عقليا فى مرحلة ما قبل المدرسة برامج وأنشطة، القاهرة مكتبة النهضة المصرية.

٤٧. سمية عبد الجواد الأشقر (١٩٩٢): اتجاهات العاملين فى مجال التخلف العقلى نحو المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة عين شمس



٤٨. سهى احمد امين (١٩٩٨): مدى فاعلية برامج التعديل السلوكى الاجتماعي للأطفال المتخلفين المساء معاملتهم وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لديهم رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عن شمس.

٤٩. سهير حلمى محمد (١٩٩٥): مدى فاعلية استخدام أسلوب الإرشاد الجماعى فى تحسين السلوك اللاتوافقى لدى الأطفال المعاقين عقليا (فئة القابلين للتعلم) رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس

٥٠. سهير كامل احمد (١٩٩٨): سيكولوجية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة الإسكندرية، الأرزاريطة.

٥١. سهير كامل احمد (١٩٩٩): سيكولوجية نمو الأطفال (دراسات نظرية وتطبيقات عملية) الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

٥٢. سهير محمود عبد الله (١٩٩٢): مدى فاعلية برنامج إرشادى فى خفض السلوك العدوانى لدى الأطفال المعاقين عقليا، المؤتمر الدولى الرابع، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس ص ص ٦٨٩ - ٧١٦.

٥٣. سوزانا ميلر (١٩٨٧): ترجمة حسن عيسى، سيكولوجية اللعب، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة والآداب، الكويت العدد ١٢٠.

٥٤. سوزانا ميلر: (١٩٩٤): ترجمة حسن عيسى، سيكولوجية اللعب عند الأطفال ص٢، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٥٥. سيد احمد عثمان (١٩٩٢): بهجة التعلم، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٥٦. سيد عثمان وفؤاد او حطب (١٩٧٨): التفكير، دراسات نفسية (ط٢) القاهرة، الأنجلو المصرية.

٥٧. سيد محمد صبحى (١٩٨٧): أطفالنا المبتكرون دراسات فى الصحة النفسية للطفل، القاهرة، المطبعة التجارية الحديثة.



٥٨. صالح عبد الله هارون (١٩٨٥): اثر البرامج التربوية الخاصة فى توافق المتخلفين عقليا فى المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٥٩. صبيحة فرج محمد (١٩٩٠): برنامج إذاعى فى التربية الأسرية لتربية الأطفال المعوقين عقليا وأسرهم، المؤتمر السنوى الثالث للطفل المصرى مارس، المجلد ٢، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس
٦٠. صفوت فرج (١٩٩٤): ورشة عمل للتخلف العقلى، القاهرة، منشورات مركز شعلان للصحة النفسية، القاهرة.
٦١. عادل خضر ومايسة فتحى (١٩٩٢): إدماج الأطفال المصابين بالتخلف العقلى مع الأطفال الأسوياء فى بعض الأنشطة المدرسية وأثره على مستوى ذكائهم وسلوكهم التكيفى، مجلة دراسات نفسية، العدد الثالث رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم) القاهرة – الأنجلو يوليو ١٩٩٢.
٦٢. عادل عز الدين الأشول (١٩٨٧): موسوعة التربية الخاصة، القاهرة، الأنجلو المصرية. د
٦٣. عايدة عبد الحميد (١٩٩٠) العلاج الفني مدخل نفسى وتنموى لرعاية الطفل، المتخلف عقليا دراسة حالة كلية التربية، العدد ١٤ ص ص ١١٧ -١٤٩.
٦٤. عايدة على قاسم (١٩٩٧): مدى فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية المهارات. الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٦٥. عبد الحمد عبد المحسن (١٩٩٢): خدمة الجماعة أسس وعمليات، القاهرة دار الثقافة.
٦٦. عبد الرحمن عيسوى (١٩٨٤): العلاج النفسى، القاهرة، دار النهضة العربية.

٦٧. عبد الرحمن سليمان (١٩٩٧): الاعاقات البدنية: المفهوم، التصنفيات الأساليب العلاجية القاهرة زهراء الشرق.

٦٨. عبد الرحمن سليمان (١٩٩٨) سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة (الجزء الأول) ذوى الحاجات الخاصة المفهوم والفئات، القاهرة، مكتب زهراء الشرق.

٦٩. عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٠): سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة الخصائص والسمات، القاهرة، زهراء الشرق.

٧٠. عبد الرقيب احمد (١٩٨١): دراسة تحليلية لبعض أنماط السلوك اللاسوى عند المتخلفين عقليا فى معاهد التربية الفكرية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة أسيوط.

٧١. عبد الستار إبراهيم (١٩٨٨) علم النفس الاكلينيكي، مناهج التشخيص والعلاج النفسى، الرياض، دار المريخ للنشر.

٧٢. عبد العزيز السيد الشخص (١٩٨٥) دراسة لحجم مشكلة النشاط الزائد بين الأطفال وبعض المتغيرات المرتبطة به مجلة كلية التربية العدد ٩ ص ص ٣٣٣ - ٣٥٨.

٧٣. عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٥) مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة المصرية، ط٢ ، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٧٤. عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطى (١٩٩٢): قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، القاهرة الأنجلو المصرية.

٧٥. عبد العظيم شحاته (١٩٩١): التأهيل المهنى للمتخلفين عقليا، القاهرة مكتبة النهضة المصرية.



٧٦. عبد الفتاح صابر ونعيمة محمد (١٩٩٩) سيكولوجية اللعب والترويح القاهرة ميديا برنت.
٧٧. عبد المجيد عبد الرحيم ولطفى بركات (١٩٧٩): تربية الطفل المعوق القاهرة مكتبة النهضة العربية.
٧٨. عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٣): اتجاهات طلاب كلية التربية نحو المعوقين مجلة معوقات الطفولة، المجلد الثانى، العدد الأول - مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، ص ص ١٠٣- ١٤١.
٧٩. عبد المطلب امين القريطى (١٩٩٦) سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم- القاهرة، دار الفكر العربى.
٨٠. عبد المنعم الحفنى (١٩٩٤): موسوعة الطب النفسى الكتاب الجامع فى الاضطرابات النفسية وطرق علاجها نفسيا، (المجلد الثانى)، القاهرة مكتبة المدبولى.
٨١. عبلة حنفى عثمان (١٩٨٩): فنون أطفالنا، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
٨٢. عثمان لبيب فراج (١٩٩٢): دراسة تحليلية لشخصية المتخلف عقليا كأساس فى تخطيط برامج التأهيل، القاهرة اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين (العدد ٣٠، ٣١)
٨٣. عثمان لبيب فراج (١٩٩٧): الضعف العقلى، مجلة التربية الحديثة القاهرة.
٨٤. عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٧): الأنشطة فى رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربى.
٨٥. عطيات محمد خطاب (١٩٩٠): أوقات الفراغ والترويح (ط٥) القاهرة، دار المعارف.



٨٦. عفاف اللبابيدى وعبد الكريم خلايلة (١٩٩٣): سيكولوجية اللعب القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٨٧. عفاف عبد الفادى دانيال (١٩٩٧): تطبيق برناج لتنمية مهارات العمل الاستقلالى والنضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٨٨. عفاف محمد عبد المنعم (١٩٩١): المشكلات السلوكية وبعض نواحى الشخصية لدى الأطفال المتخلفين عقليا بمدارس التأهيل الفكرى، بحوث المؤتمر السنوى الرابع للطفل المصرى- المجلد الثالث، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ص ص ١٧٤٣ – ١٧٥٩.

٨٩. علا عبد الباقى قشطة (١٩٩٥): مدى فاعلية بعض فنيات تعديل السلوك فى خفض مستوى النشاط الزائد لدى الأطفال المعوقين عقليا، رسالة دكتوراه كلية التربية، جامعة عين شمس

٩٠. على الحديد (١٩٩٦): فى أدب الأطفال (ط٧)، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٩١. علية جودة محمود (١٩٩٦): مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة السلوك العدوانى لدى أطفال المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩٢. عمر بن الخطاب خليل (١٩٨٦): اختبار مزايا بعض أساليب العلاج السلوكى على مجموعات من المتخلفين عقليا لتعديل بعض مظاهر السلوك الاجتماعي والاستقلالى، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٩٣. عواطف إبراهيم (١٩٨٤): قصص أطفال دور الحضانة، القاهرة، الأنجلو المصرية.



٩٤. عواطف إبراهيم ١٩٨٩): الطرق الخاصة باستثمار القصص المصورة فى تعليم طفل ما قبل المدرسة، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٩٥. ف.ج كوركشالك (١٩٧١): ترجمة يوسف أسعد: تربية الموهوب والمتخلف القاهرة، الأنجلو المصرية.

٩٦. فؤاد أبو حطب (١٩٩٠): القدرات العقلية، ط٥، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٩٧. فؤاد البهى السيد (١٩٧٦): الذكاء، القاهرة، دار الفكر العربى.

٩٨. فاخر فاخر (١٩٨٨): معجم العلوم النفسية، لبنان، دار الرائد العربى.

٩٩. فاروق الروسان (٢٠٠٠): الذكاء والسلوك التكيفى، الرياض، دار الزهراء للنشر.

١٠٠. فاروق السيد (١٩٩٥): سيكولوجية التعلم واللعب، القاهرة، دار المعارف.

١٠١. فاروق صادق (١٩٨٢) سيكولوجية التخلف العقلى، (ط٢) الرياض عماده شئون المكتبات، جامعة الملك سعود.

١٠٢. فاروق صادق (١٩٨٥): دليل مقياس السلوك التكيفى (ط٢)، القاهرة الأنجلو المصرية.

١٠٣. فاطمة محمد عزت (١٩٨٩): نمو النضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٠٤. فان دالين (١٩٩٦) وترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون: مناهج البحث (ط٦)، القاهرة، الأنجلو المصرية.

١٠٥. فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٨١): قضايا ومشكلات فى سيكولوجية الإعاقة ورعاية المعوقين، النظرية والتطبيق، الكويت، دار القلم.

١٠٦. فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٩٠) سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة، ط٢، الكويت، دار القلم.



١٠٧. فرج عبد القادر طه (٢٠٠٠): أصول علم النفس الحديث، (ط٤)، القاهرة دار قباء للنشر.

١٠٨. فيولا الببلاوى (١٩٧٩): الأطفال واللعب، مجلة عالم الفكر، المجلد العاشر العدد الثالث، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ص ص ٤٧٦ – ٥٤١.

١٠٩. فيولا الببلاوى (١٩٨٢): دراسات فى الشخصية وتعديل السلوك، مجلة عالم الفكر، المجلد الثالث عشر، العدد ٢.

١١٠. فيولا الببلاوى (١٩٨٨): دراسة تحليلية لمشكلات السلوك عند الأطفال أعمال المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى، المجلد الأول، ص ص ٥٨٨ – ٦٢٩.

١١١. فيولا الببلاوى (١٩٩٠) مشكلات السلوك عند الأطفال، نماذج من البحوث فى تحليل السلوك وتعديل السلوك عند الأطفال، القاهرة الأنجلو المصرية.

١١٢. فيوليت فؤاد (١٩٩٢): مدى فاعلية برنامج لتعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليا والمصابين بأعراض داون من فئة القابلين للتعلم، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس المجلد الثالث ص ص ٩٨٣ – ١٠٢٢.

١١٣. قتيبة سالم الجبلى (١٩٨٨): الاضطرابات النفسية عند الأطفال، الرياض دار الصافى للثقافة والنشر.

١١٤. كاميليا عبد الفتاح (١٩٩١): العلاج النفسى الجماعى للأطفال باستخدام اللعب، ط٣ ، القاهرة، النهضة المصرية.

١١٥. كريستين مايلز (١٩٩٣): ترجمة ليلى أو بشعر: الطفل المعاق عقليا وأسلوب التعامل معه، منشورات جمعية المحبة، دمشق.



١١٦. كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٩): مرجع فى التخلف العقلى، القاهرة، دار النشر للجامعات المصرية.

١١٧. كمال الدين حسين (١٩٩٦): مدخل فى قصص وحكايات أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، مطبعة العمرانية للأوفست.

١١٨. كمال درويش ومحمد الحماحمى (١٩٨٢): اتجاهات حديثة فى الترويح وأوقات الفراغ، القاهرة، دار الفكر العربى.

١١٩. كما درويش ومحمد الحماحمى (١٩٨٦): الترويح وأوقات الفراغ فى المجتمع المعاصر، (ط٢)، القاهرة، دار الفكر العربى.

١٢٠. كمال درويش وامين الخولى (١٩٩٠): أصول الترويح وأوقات الفراغ القاهرة دار الفكر العربى.

١٢١. كمال سالم سالم (١٩٩٤) طرق التدريس الابتكارى لدى الأطفال المتخلفين عقليا، القاهرة، دار النهضة المصرية.

١٢٢. لندال دافيدوف (١٩٨٣): (ترجمة سيد الطواب وآخرون)، مدخل علم النفس الرياض، دار المريخ للنشر.

١٢٣. لويس كامل مليكة (١٩٩٤): العلاج السلوكى وتعديل السلوك (ط٢)، بدون دار نشر.

١٢٤. مؤمن حسن مصطفى (١٩٩٩): الرضا المهنى للعاملين فى مجال التربية الفكرية وعلاقته بالسلوك التكيفى لتلاميذ التربية الفكرية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٢٥. ترى امين (١٩٧٥): ضعاف العقول: سلسلة أقرأ، العدد ١٨٠، القاهرة، دار المعارف.



١٢٦. محمد إبراهيم عبد الحميد (١٩٩٦): العلاقة بين ممارسة بعض الأنشطة وتنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى المتخلفين عقليا، رسالة دكتوراه معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٢٧. محمود البسيوني (١٩٨٤): الفن والتربية: ألأسس السيكولوجية لفهم الفن وأصول تدريسه، القاهرة، دار المعارف.

١٢٨. محمد الحماحمي وعايدة عبد العزيز (١٩٩٣): الترويح بين النظرية والتطبيق القاهرة، مطبعة الأخوة.

١٢٩. محمد السيد عبد الرحمن ومحروس الشناوي (١٩٩٨): العلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقاته، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

١٣٠. محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨): نظريات الشخصية، القاهرة، دار قباء للنشر والتوزيع.

١٣١. محمد حامد النجار (٢٠٠٠): المشكلات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم ومدى فاعلية برنامج لتعديل السلوك اللاتوافقي لديهم، رسالة دكتوراه كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٣٢. محمد حسن علاوي (١٩٧٧): موسوعة الألعاب الرياضية، القاهرة دار المعارف.

١٣٣. محمد حسن علاوي (١٩٩١): علم النفس الرياضي (ط٧)، القاهرة دار المعارف.

١٣٤. محمد عبد المؤمن حسين (١٩٨٦): سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم القاهرة، دار الفكر العربي.

١٣٥. محمد عثمان نجاتي (١٩٩٣): علم النفس والحياة، الكويت، دار القلم.



١٣٦. محمد عودة ومحمد رفقى عيسى (١٩٨٤): الطفولة والصبا، الكويت دار القلم.

١٣٧. محمد فرغلى وسلوى الملا (١٩٨٨): تعديل سلوك الأطفال، الكويت دار الكتاب الحديث.

١٣٨. محمد محروس الشناوى (١٩٩٧): التخلف العقلى الأسباب - التشخيص- العلاج، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

١٣٩. مصطفى فهمى (١٩٦٥): سيكولوجية الأطفال غير العاديين، القاهرة مكتبة مصر.

١٤٠. مفتاح محمد الديب (١٩٩٥): مقدمة فى ثقافة أدب الأطفال، القاهرة الدار الدولية للنش والتوزيع.

١٤١. ملك احمد عبد العزيز (١٩٩٣): فاعلية نظام الدمج فى تحسين بعض جوانب السلوك التوافقى للمتخلفين عقليا، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة عين شمس.

١٤٢. منى محمد الحماحمى (١٩٨٧): التوافق الحركى وعلاقته بالنمو الحركى واللغوى لدى أطفال التربية الفكرية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٤٣. منير برسوم (١٩٧٥): الأناشيد فى دار الحضانة، القاهرة، مجلة الأسرة والطفولة، العدد ٢٤.

١٤٤. نادية أديب بامية (١٩٩٣): محاضرة عن تطوير مناهج مرحلة المدرسة وطرق التدريس، معهد الدراسات الخاصة، جمعية الحق فى الحياة.



١٤٥. نبيل عبد الفتاح حافظ (١٩٨٥): تجربة فى المعسكرات العلاجية الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المؤتمر الأول لعلم النفس فى مصر بالاشتراك مع كلية التربية جامعة حلوان، أبريل ٥ – ٨ (١٩٨٥)

١٤٦. نجيب الفونس خزام (١٩٩٨): تجربة كاريناس فى خدمة الأطفال المصابة بالإعاقة الطفل والإعاقة ٠- المفهوم والاستراتيجيات، القاهرة.

١٤٧. نيفين بهاء الدين إبراهيم (١٩٩٩): فاعلية قصص الأطفال فى تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقليا، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٤٨. هادى نعمان الهايتى (١٩٧٧): أدب الأطفال – فلسفته – فنونه – وسائطه القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

١٤٩. هبة محمد قطب (١٩٩١): الذاكرة عند المتخلفين عقليا والأطفال الأسوياء فى مرحلة الطفولة المتأخرة،/ رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس .

١٥٠. هدى محمد قناوى (١٩٩٠) أدب الأطفال، القاهرة، مركز التنمية البشرية.

١٥١. هدى محمد قناوى (١٩٩٥): الطفل وألعاب الروضة، القاهرة، الأنجلو المصرية.

١٥٢. يوسف القريوتى وعبد العزيز السرطاوى وجميل الصمادى (١٩٩٥): المدخل إلى التربية الخاصة، دبى، دار القلم.

١٥٣. يوسف القريوتى وعبد العزيز السرطاوى وجلال الفارسى (٢٠٠٢) معجم التربية الخاصة، دبى، دار القلم.

١٥٤. يوسف عبد المنعم الحداوى (١٩٩٠) دراسة تأثير الموسيقى على السلوك العدوانى لدى الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة حلوان.

١٥٥. يوسف فريد (١٩٩٣) : حلقة تربية الموهوبين والمعوقين فى البلاد العربية إدارة التربية، جامعة الدول العربية، الكويت.

156. *Allen, David, (2000): Recent research on physical aggression in persons with intellectual disability: An overview. Journal of Intellectual And Developmental Disability. 25, 1, 41.*

157. *American Psychiatric – Association, (1987): Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-III-R). Washington. D.C. American Psychiatry Association.*

158. *Anderson, V& Marrett, F (1997): The use of correspondences training in improving the in class behavior very troublesome secondary school children. Educational Psychology, 17, 3, 16.*

159. *Androfer, R.E & Milten- berger, R.G (1993): Functional assessment and treatment of challenging behavior: Areview with implications for early childhood. Topics In Early Childhood Special Education. 13, 1, 82.*

160. *Badura, a & Ross, S)1993): Imitation of film – Mediated Aggressive model. Journal Abnormal Social Psychology. 66, 3-11.*

161. *Bandura, A & Walters, K (1973): Social learning and personality development. New York: Hoit Rinehart and Winston.*

162. *Bellack, S, Hersen, M&K azidin, E (1982) : International Handbook of Behavior Modification and therapy. Plenum press- New York and London.*

163. *Blum, N, Mauk, J, Mccomas,J.&Mace,E(1996): Separate and combined effects of methyiphendiate and a behavioral intervention on disruptive behavior in children with mental retardation .Journal of Applied Behavior Analysis .29,3,305-319*

164. Brown, W,(1992): Handbook of behavior modification with the mentally retarded .Education and Treatment of Children .15 ,2,180
165. Bruinink,R,Mcgrew,K&Marwyama,G(1988):Structure of adaptive behavior in samples with and without Mental Retardation. American Journal On Mental Retardation 93,3,265-272
166. Burack,J,Hodapp, R & Zigler,E(1998):Handbook of Mental Retardation and devolpment. Cambridge University press-California
167. Burt,D,Loveland,A & Lewis,R(1992):Depression and the one set of dementia in adults with mental retardation American Journal On Mental Retardation.96,5,502-511
168. Carrigan,Jeanne,(1993): Painting therapy: A Swiss experience for people with mental retardation .American Journal Of Art Therapy .32,2,53
169. Carter,M.&Charles,H(1975):Handbook of mental retardation ,3rd Edition . Charles and Thomas publishers- Florida.
170. Comer, R,(1999): Fundamentals of abnormal psychology 2nd, Edition Copy Right, Worth publishers, Inc.&W.H Freeman &Company -New York.
171. Conroy, M.& Fox, J(1994) : Setting events and challenging behaviors in the classroom preventing school failure. American Journal On Mental Retardation. 38, 3, 29.
172. Corsini, Sahkian, & Ludin, W(1987): (Mental Retardation)Concise Encyclopedia of psychology. San Diego Academic Press Inc 713-1062-1063.
173. Costin , F & Draguns, J(1990): Abnormal psychology. Kevin Packard and Bart laveck. Publuic attitudes . London.
174. Craighead , E ,Kazdin , A & Mahoneg . M(1981) : Behavior Modification principles and Applications, Houghton Mifflin Company - New York.
175. Davanazo, B, Belin ,T, Widawiski ,M. & king,B(1998) : Paroxetine treatment of aggression and self injury in persons with Mental Retardation . American Journal on Mental Retardation . 102,5,427- 437.



176. *David , R(1992): " bridging the gap between art therapy and art education " . Curriculum review . 32 issue 2 , 29 , 1-2.*
177. *Davidson ,P, Jacobson , J & Cain,N (1996) : Characteristics of children and adolescents with mental retardation and frequent outwardly directed aggressive behavior . American Journal On Retardation,101,3,244-255.*
178. *178- Doll, E (1941) : " The essential of an inclusive concept of mental deficiency" . American Journal of Mental defiency. 46,214-219.*
179. *Drew. J, Jenson , R. & Gelfand , M (1997) : Understanding child behavior disorders . 3rd, Edition -Harcout Brace College Publishers-New York.*
180. *Dunlap, G, Deperczel, M, Clark, S, Wilson , D Wright, S,Write, R & Gomez, A (1994) : " Choice making to promote adaptive behavior for students with emotional and behavorial challenge " . Journal of Applied Behavior Analysis. . 27, 3 , 505- 518 .*
181. *Einfeld, S, Tonge, B, & Ress , (2001) : Longitudinal course of behavioral & emotional problems in Williams syndrome. American Journal On Mental Retardation. 106,1,73-81.*
182. *Eleanor, W(1988) : Exceptional children and adults. Lynch & Renab Lewis. Editors , San Diego state University, Glenview , Illinois.*
183. *Emery ,R& Oltmanns, T(2000): Essential ofabnormal psychology. Prentice holl, upper saddle rivers . New Jersey.*
184. *Epstein, M & Cullinan D, (1986) " Patterns of Maladjustment among mentally retarted children and youth " . American Journal of Mental Defiency.91,2,127-134.*
185. *Ferro, J, Johnson, L & Dunlap, G(1996) : Relation between curricular activities and problem behaviors of students with mental retardation . American Journal on Mental Retardation. 101, 2, pp.184 -194.*
186. *Fisher, W. & Thompson-, R (2000) : Facilitating tolerance of delayed reinforcement during functional communication training. Behavior Modification . 24,1,30.*



187. *Foster,& Pratt, C (1989): " comparison on parent and teacher ratings of adaptive behavior of children with mental retardation ". American Journal on Mental Retardation. 94,2,177-181.*
188. *Gable , R & Arllen , N(1994): Use of students with emotional behavioral disorders as behaviors change agents. Education and Treatment of Children. 17,3,267.*
189. *Gates , B, Newell, R& Wrag, Y (2001): Behavior - Modification and gentle-teaching workshops-:Management of children with learning. Journal of Advanced Nursing. 34,1,86.*
190. *Goette, M.L , (1995): Leisure recreation preferences and practices among adolescents with and without mental retardation.Dissertation Abstract International.56,43-53.*
191. *Gold ,S,(1980): Recreation planning and design. Mcgrew - Hill Book Company New York*
192. *Good , C.V(1973)Dictionary of educational: Ncc Raur nill Book Company, 3rd , Edition. New York . U.S.A.*
193. *Gowen ,J,Martin, J,Goldman,D,& Hussey,B,(1992):Object play and exploration in children with and without disabilities : a longitudinal study . American Journal on Mental Retardation. 97,1,21-38.*
194. *Green,R,(1987): A comparison of the effects of two recreational interventions on various aspects of adaptive behavior and self concept among male adolescent offenders with mild mental retardation in residential treatment. Dissertation Abstracts International .48,2-16.*
195. *Grossman ,M (1983): Classification in Mental Retardation-published by American Association on Mental Deficiency. New York*
196. *Halgin, P.& Whitbourne, K (1997):Abnorma'l psychology "the human experience of psychological disorders". Brown, Ben Charmk Publishers-London.*
197. *Hall, S, Oliver,C& Murphy,G.(2001):Early development of self-injurious behavior: An empirical study. American Journal on Mental Retardation.106,2,189-199.*

198. *Hallahan, D.P& Kauffman,J.M.(1998): Exceptional children introduction to special education ,4th, Edition. London, Prentice-Hall International limited.Englewood.*

199 Hunt, F., Johnson, R. & Tonge, B.(1990):Early intervention for severe behavior problems: The use of judgment-based assessment procedure.Topics in Early Childhood Special Education .10,3,111-

200. *Hayden, M. Soulen, T.,Schleien,& Tabourne,C (1996):A matched compartive study of the recreation integration of adults with Mental Retardation who moved into the community and those who remained at the institution.Therapeutic-Recreation Journal.30 ,1 ,41-63.*

201. *Henley,M&Algozzine,R & Mace, E. (1993):Characteristics of and strategies for teaching students with mild disabilities.London.Allyn Bacon.A division of Simon &Schuster,Inc.*

202. *Heward,W.& Orlansky ,M.,(1992):Exceptional children .An introductory survey of special education.4th, Edition. Merrill, an Imprint of Macmillan publishing Company-New York*

203. *Heyden, V., Amanda, M, Joseph, W& Susan, G.(2001): Descriptive assessment method to reduce overall disruptive behavior in a preschool classroom. School Psychology Review.30,4,548.*

204. *Hoge, G. &Dattilo, J., (1995): Recreation participation patterns of adults with and without Mental Retardation. Education and Training In Mental Retardation And Developmental Disabilities.30,4,283-298.*

205. *Jacobson, J.W(1982): Problem behavior and psychiatric in pairtment within adevelopmentally disabled population behavior frequency. Applied Research in Mental Retardation. 3,121-132.*

206. *Janic,Y, Beaty,(1992): Preschool appropriate practices harcaut brace janavich.Behavior Modification 1992.*

207. *Jason Scott-Modell, (1997): An examination of inclusive recreation and leisure participation for children with trainable*



Mental Retardation Dissertation Abstracts International. 58,2135.

208. *Jayne , D & Schloss, P.,(1994): Reducing disruptive behaviors by training students to request assistance. Behavior Modification . 18,3,320.*
209. *Jenkins, P. (1980): Art for the fun of it "A guide for teaching young children". Prentice-Hall, Inc,Englewood Cliffs,N.J.*
210. *Kauffman, J. & Hallenbeck, B.(1995):How does observational learning effect the behavior of students with emotional of behavioral disorders ? A review Of Research. Journal Of Special Education . 29, 1, 45 .*
211. *Kauffman, J. (1985) : Characteristics of children's behavior disorders 3rd Edition , Charles , E. Merril Publishing Co. London .*
212. *Kelley , E, Lerman, & Vancamp, M (2002): The effects of competing reinforcement schedules on the acquisition of functional communication. Journal Of Applied Behavior Analysis 35,1,59-63.*
213. *Kerbey , S,& Dawson , B (1994): Autistic features, personality, and adaptive behavior in males with the fragile Xsyndrome and no autism . American Journal On Mental Retardation. 98,4,455-462..*
214. *Kirk, A, Gellagher, J, & Anastasiow, J (1993):Educating exceptional children. 7th Edition ,Houghton Mifflim Co. Palo Alto Princeton. New Jersey.*
215. *Kuttler, S,& Myles , B (1998):The Use Of Social Stories to reduce percentage to tantrum behavior in a student with autism . Focus On Autism And Other Developmental Disabilities. 13,3,176.*
216. *Lazarus ,A & Colman , A (1995):Abnormal Psychology. Longman — London & New York.*
217. *Lerner, J, (2000) : learning disabilities theories , Diagnosis, and teaching strategies 8th Edition. Mifflin Co. -New York*
218. *Liming, Z& Gerald, A (1999): Rapid assessment of the effects of restrain on self-injury and adaptive behavior. Journal Of Applied Behavior Analysis. 32, 4,525-528.*



219. *Loveland, K,& Kelley , M (1991): Development of adaptive behavior in preschoolers with autism or down syndrome. American Journal On iMental Retardation96,1.13-19.*

220. *Marchand, M. Nancy , E & Martella , R (1992): Teaching afirst aid skill to students with disabilities using two traning programmes. Education And Treatment Of Children. 15,1,15.*

221. *Marcus, A, Volmer, T,Susan , R & Joel, E , (2001): An experimental analysis of-aggression. Behavior Modification. 25,2,189.*

222. *Martin , B (1973):"Abnormal psycology". Scott, Foresman & Co. Glenview, Illinois.Englahd.*

223. *Mash , E & Barkely, R (1998): Treatment of childhood disorders , 2ndEdition , The Guilford Press -New York.*

224. *Matson , J& Bamburg ,J (1997): Evaluating behavioral techniques in training individuals with severe and profound mental retardation to use functional independent living skills . Behavior Modification. 21,4,533.*

225. *Matson , J & Smalls, Y (1998): A comparison of behavioral techniques to teach functional independent -living skills to individuals with severe and profound Mental Retardation. Behavior Modification. 22,3, 298.*

226. *Matson, J (1990): Handbook of behavior modification with the mentally retarded. 2nd Edition- New York & London.*

227. *Mccord, K (2001): Music Software For Special Needs. Music Educators Journal. 87,4,30.*

228. *Mcgraw, R , Johnson , D&Pratt, (1996): Confirmatory factor analytic investigation of Greenspan's model of personal competence. American Journal On Mental Retardation. 100, 5, 533-545.*

229. *Miller, & Monroe, M (1990): Musical Aptitude and adaptive behavior of people with mental retardation. American Journal On Mental Retardation. 95, 2, 220-226.*

230. *Mitzel, H, William ,& Matson,L(1982): Mental Retardation. Encyclopedia Of Educational Research 5th Edition. Macmillan Co. , U. S. A 3,1218-1223.*



231. *Mitzel, H & William , Matson,L(1982): Behavior Modification. Encyclopedia Of Educational Research,5th Edition. Macmillan Co., U. S. A 1,199-201*
232. *Morris, J(1988): Exceptional children and adults. An introduction to special education , Elanor , W& Renablewis Editors-San Diego State*
233. *Olson, L & Houlihan, D (2001): A review of behavioral treatments used for Lesch-Nyhan syndrome. Behavioral Modification. 24, 2, 202.*
234. *Paul, G (1992): Astudy of the impact of community recreation skills acquisition mental on the social life of adults with mental retardation. (Recreation Skills Traning). Dissertation Abstracts International. 53 (A) 620.*
235. *Plaud , J & Gaither , G (1996): Behavioral Momentum. Behavior Modification. 20, 2,183.*
236. *Powell, S , Bodfish , J & Parker , D (1996): Self- restraint and Self-injury:Occurrence and motivational significance. American Journal On Mental Retardation. 102, 5, 427- 437.*
237. *Read , K, Gardner, P & Mahler , B (1993):"Early childhood programmes"Human relationships and learning. Harcourt Brace College Publishers. New York-9th Edition.*
238. *Richardson, A, Katz , M & Koller , H (1995): Patterns of leisure activities of young adults with mild mental retardation. American Journal On Mental Retardation. 97, 4, 431-442.*
239. *Robert, E, et al (1989): Encyclopedia Of Educational Research 4th Edition . Macmillan Co. , U. S. A. 829.*
240. *Ronning , A & Nabouzoka , D (1993): Promoting social interaction and status of children with intellectual disabilities in Zambia. Journal Of Special Education. 27, 3, 277.*
241. *Scroggs , J (1985): Key Ideas In personality Theory .West Publishing Co. New York.*
242. *Shaffer, D (1989): "Developmental Pscychology" childhood and Adolescence. 2nd Edition . Brooks Cole Publishing Co.California*



243. *Sharma , R (1999): Process of education and Mental development. Book Enclave - Jaipar- India Torun Of Set Printers- Delhi.*
244. *Sidelnick, M& Svoboda, M (2000): The bridge between drawing and writing : Hannah's story.Reading Teacher, 54, 2, 174.*
245. *Sills , L ,(1972): Encycolopedia Of Social Science. 9,135 -143 , 10 , 226-246.Macmillan Co. iNew York*
246. *Silverstein , A , Herbs, D & Nasuta, R (1986): Effects of Age on the adaptive behavior of institutionalized individuals with down syndrome. American Journal Of Mental Deficiency. 90 , 6, 659-662.*
247. *Stewart, G , Houten , R & Houten , J (1992): Increasing Generalized social interactions in psychotic and mentally retarded residents through peer- mediated therapy. Journal Of Applied Analysis. 25 , 2 , 335 - 339.*
248. *Tucker , M & Sigafoos , J (1998): Use of noncontingent reinforcement in the treatment of challenging behavior. Behavior Modification . 22, 4, 529.*
249. *Vanderheyden , A , Witt, C & Gtti, S (2001): Descriptive assessment method to reduce overall distributive behavior in a preschool classroom. School Psychology Review , 30 , 4 , 548.*
250. *Walker , J & Shea, T (1980): Behavior Modification. A practical approach for educators. 2nd Edition . The C.V Mosby Co. London.*
251. *Wehby , J.H. (1994) :" Issues in the assessment of aggressive behavior." Preventing School Failure. 38 , 3, 24.*
252. *Wilson , T.G. , Nathan , E.P. Oleary , D.& Clark, (1996) : Abnormal psychology integrating perspectives. 4th Edition , Allyn & Bacon - London.*
253. *Wolman , B. (1989): Dictionary Of Behavioral Science 2nd Edition . San Diego Academic Press Inc.*
254. *Xeroeritou, A (1992): The ability to encode facial and emotional expressions by educable mentally retarded and nonretarded children. The Journal Of Psycology. 126, 5, 571-584.*
255. *Zigler, D& Hjell,E(1992): "Mental Retardation"The developmental difference controversy. Lawrence Frjbaum Associates, Publishers. New Jersey.*

